

# 大学の地域貢献の再検討

## -生涯学習系センターによるコミュニティ・エンパワメントの形成に着目して-

Review of regional contribution of university

-By focusing on the formation community empowerment by the Lifelong Learning Center-

北海道大学大学院教育学院生涯学習講座 張 テイテイ

要約：日本の大学開放の歴史的変遷をふまえて、大学の地域貢献の実践にどのような特徴づけがされるのかについて論じ、さらに、大学生涯学習センターの設置と役割に注目して、センターが地域住民の主体的な力量形成に与えた影響について、和歌山大学の事例を基に考察した。大学センターの事業活動評価システムの構築と大学が社会貢献を果たしていくためのセンターの役割の明確化が課題であることを明らかにした。

キーワード：大学開放 大学の地域貢献 生涯学習センター コミュニティ・エンパワメント

### 序章

#### 1. 問題意識

20 世紀から 21 世紀にかけて、日本社会においては、科学技術の進歩や国際化の進展に伴い、社会経済構造や教育水準が大きく変化している。近年、人々の地域に対する関心が益々増大していると同時に、生涯学習への意識が高まり、学習内容への要求が高度化している。その上に、地域課題に直面する当事者たちの思いを生かし、共感に基づく新たなアイデアや実践を創出する可能性が増えてくるとみられる。

このような社会構造の変容や、生涯学習への需要といった背景があり、地域住民の生涯学習への多様なニーズに応え、大学開放が必要とされ、活力ある生涯学習社会の構築が期待されてきた。世界的にみれば、大学が有する教育資源を学外者に開放しようという組織的な試みは、1873 年にイギリスのケンブリッジ大学で始まった<sup>1</sup>。こういった「大学開放」は 1 世紀程度遅れて日本にやってきて、1980 年代以降、臨時教育審議会答申では「生涯学習体系への移行」が出され、生涯学習の行政改革が急進展をみせ、日本における大学開放が本格化した。1990 年の中央教育審議会答申「生涯学習の基盤整備について」により、生涯学習を推進する基盤として、都道

府県立生涯学習推進センターと並んで大学の生涯学習センター設置が提言されていた。その後、数多くの大学は生涯学習系センター（以下、センター）を設置し始め、地域生涯学習の推進に取り組んできた。各地域において、大学は教育・研究の拠点であるだけでなく、地域社会の課題発見・問題解決のための拠点としても機能させることが求められている。

さらに、2005 年の中央教育審議会答申『我が国の高等教育の将来像』では、日本において、制度的に「社会貢献」が教育・研究と並び、大学の「第三の使命」と位置付けられた。現在、教育と研究を超えて第三の使命が議論されるのは、教育と研究を中心としてきたこれまでの大学の側からすれば、いわば学外の地域との関係性を構築する大学の諸活動が、大学の現代化として欠かすことができないという認識が背景となっている。そして、近年、大学改革においては国立大学再編への 3 類型（地域と特色分野の教育研究に取り組む「地域型大学」、特色分野の教育研究に取り組む「特色型大学」、卓越した海外大学と伍した教育研究と社会実装に取り組む「世界型大学」）の設定が注目を集めている。文部科学省高等教育局による 2016 年度国立大学法人運営費交付金の予算編成においても、「地域貢献型」等の大学よりも、「世界水準型」大学が有利だとみら

1 小池源吾（1990）「大学開放」『生涯学習事典』日本生涯学習学会編 東京書籍

れる。

今日、少子高齢化と国立大学法人化以降の財政難のなかで、今後に向けて、国立大学のなかでも、特にセンターを通して地域貢献に取り組んできた地方国立大学が生き残るために、集積してきた教育資源を活用し、以前よりも地域住民自らの力量を引き出すことが必要ではないかと考える。したがって、地域での創造的改革を起こすためには、むしろ政治・行政や、地域団体及び教育機関の支持が重要だが、さらに必要不可欠なものは地域に住む人々自身の力量形成、いわゆる「コミュニティ・エンパワメント」だろう。

センターが大学の多様な地域活動を支え、学内外における新たな役割が求められており、現在、センターの事業活動を考える時には、地域づくりとのかかわりをぬきにはありえないと言える。センターにおける事業活動や学習内容が、地域住民に地域課題を気づかせ、また、それらの地域課題こそ、個人と地域をつなぐものである。ただし、問題は、センターの事業活動がどのくらいコミュニティ・エンパワメントを実現させていくのか、センターに関わる大学の学内外の組織が、どのくらいセンターの果たすべき機能を支えていくのかだろう。近年、センターでは、大学の戦略による廃止や縮小の問題が深刻となっており、センターによるコミュニティ・エンパワメントの促進にも支障をきたすおそれがある。また、大学改革の大きな流れのなかで、センターの位置づけが不明確であるため、センターにおいてミッションの再定義を内発的に求められるようになってきており、センターをよりよく組織化する必要が生じている。ところで、現在、センターの組織の実態及び課題は一定明らかにされているが、今後の改革方向はまだ明確になっていない。

## 2. 課題設定

### 2-1 研究目的

上述した問題意識を踏まえ、本研究では、国立大学の生涯学習系センターに焦点を当て、「コミュニティ・エンパワメントの形成」という視点から、大

学開放論を実践事例と結び付ける。さらに、実地調査（インタビュー調査）を通して、地域住民の個別事例を収集し分析することで、大学の地域貢献のあり方を再検討する。

そのため、本研究は先行研究の整理と実地調査を通して、主に「戦後からの日本の大学開放の理念が、今日に至るまで、大学の地域貢献の実践にどのような特徴をつけてきたのか」、「センターが地域住民の主体的力量の形成に、どのような影響を与えてきたのか」という二つの課題を明確にしたい。

### 2-3 仮説

本研究における仮説は三つある。

一つ目、大学がコミュニティ・エンパワメントに貢献するためには、生涯学習系センターが、地域に住む人々を結び付ける事業活動を行なうことが必要ではないだろうか。

二つ目、上記のようなセンターの事業活動の質を確保し、より多くの地域住民の力量を引き出すためには、センターに配置された教職員の数と質を確保する必要があるのではないかと。

三つ目、センターは大学の生涯学習機関として、センターならではの役割を発揮し、コミュニティをエンパワーさせる事業活動を提供することができるだろうか。

## 第一章 日本における大学の生涯学習系センター

### 1. 大学と生涯学習——日本の大学開放の特徴

近年、大学改革と関わっている生涯学習の推進策において、大学と地域との関係把握が一つの焦点となり、その理論上の鍵は「大学開放」の概念となる。

以下、「戦後～90年代」「90年代～現在」という二つの時期に分けて、日本における様々な大学開放論を概観する。大学開放の歴史と、大学開放論の先行研究を通して、①海外の大学開放と比較し、日本の大学開放及び大学の地域貢献の特徴を明確する。その上に、②実例を取り上げながら、センターの発展経緯、課題及びその原因を解明する。1-1において、まず、「戦後～90年代」、「90年代～現在」という

二つの枠に分けて、日本における様々な大学開放論<sup>2</sup>を概観する。

### 1-1 戦後～90年代の大学開放

姉崎（2008）<sup>3</sup>は、戦後初期の日本の高等教育政策においては、開かれた大学の目的がもっぱら産官学連携であり、すなわち国策に必要な研究開発、国際競争に開かれた大学などとして捉えられていると指摘し、地域社会との連携を重視していなかったと述べた。そして、堀尾（1982）<sup>4</sup>は、大学開放と生涯学習には二つの立場があると指摘した。それは、第1に、高度に発達する産業社会にあって、変化し続ける新しい技術や職能へと絶えず再教育、再適用させてゆくための産学協同的生涯学習論であり、第2に、国民の真理への探究の願いを基礎に、国民の生涯をととしての学習権の実現のための生涯学習論である。日本の大学開放の歴史を振り返ってみると、戦前及び戦後最初の段階において、大学は国民の広範な層の持つ学習ニーズや、地域づくりにおける大学の役割への関心が希薄であった。一方で、70年代以降、公開講座を行う大学が増えてくると、

自治体との連携協定の中に住民の生涯学習への貢献を位置付けるところが出てきていることにより、大学開放への理解及び取り組みが進んでいることがみられる。したがって、90年代までに、日本の生涯学習と大学開放では、大学が国民の主体形成にある程度役割を果たすようになったと考えられる。ただし、そこに存在する問題も無視してはいけない。例えば、大学開放における公開講座が1949年に法制化されて以降、講座の内容が専門的な知識を提供できないまま、教養型に偏っていた。

上述した先行研究を踏まえ、90年代までの大学開放の実践について、主に以下の4つの段階があったと考える。

### 1-2 90年代～現在の大学開放

90年代以降の研究のなかで、日本の大学開放においては、「第三の使命」への期待にどう向き合うかについて様々な議論が行われた。そのなかで、英米の教養教育拡張型の理論と共通しているとの主張があり、英米の先進モデルを受け入れるより、日本らしい大学開放を模索すべきだと提唱している教育

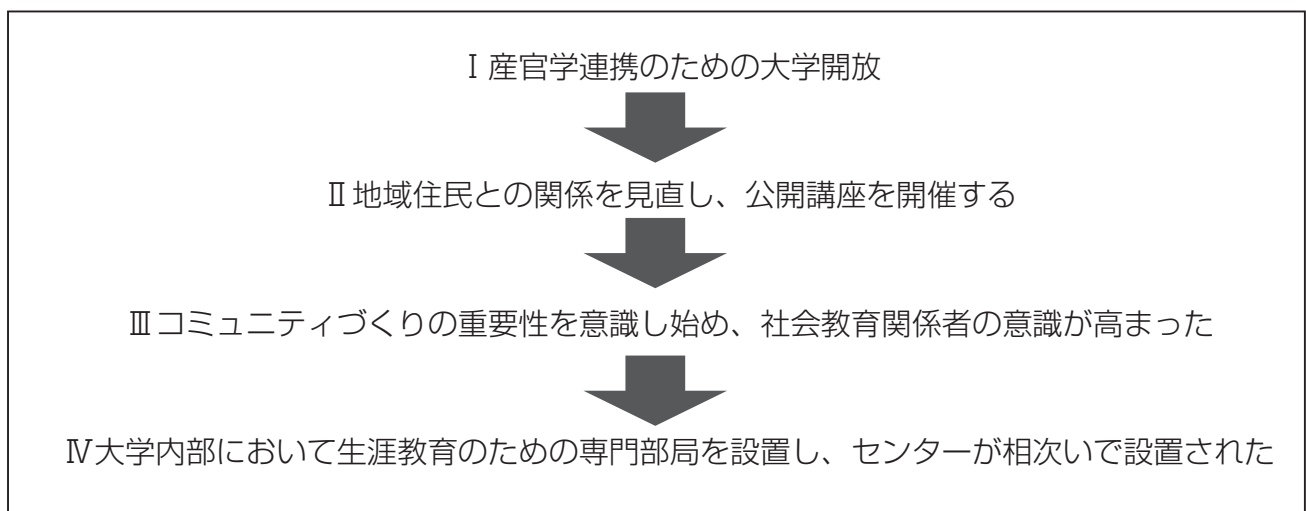


図1 90年代までの大学開放の実践の四段階

2 日本における大学の開放には、すでに明治時代の校外教育や、大正デモクラシー時代の文化運動等の事例があったが、「大学」そのものを地域における根拠地として、「地域」に住む人々の生活及び労働と結合してゆくための存在として、その研究と教育を組織的に改革しはじめたのは、やはり戦後の教育改革からだといわれている。また、90年代に入ってからセンターは飛躍的な普及を見せたため、本研究では、先行研究における歴史的研究の範囲を「戦後～90年代」、「90年代～現在」を指定する。

3 姉崎洋一（2008）「第5章 第1節 大学と地域社会のパートナーシップ構築は可能か」『高等継続教育の現代的展開・日本とイギリス』北海道大学出版会

4 堀尾輝久（1982）「第一部 現代社会と大学 I 大学・学問・国民」『日本の大学改革 第1巻 現代社会と大学』青木書店

研究者もいる。最終的には、「閉じられた大学を国民のためのものとし、その生涯にわたっての学習機関として再生させようとする」という議論の共通点が見出せる。具体的には、① 21 世紀以降の大学開放はただ事業内容を増やすのではなく、「社会貢献」を大学の固有な役割にし、大学の従来の研究・教育機能を活性化すべきであること、② 地域住民の主体形成につながる公開講座等の事業活動を作るべきであることが共通している。

しかし、海外の先進例と比べると、日本における大学の生涯学習機関（生涯学習系センター）の組織改革が遅れており、特にセンターと関わる地域住民の力は、90 年代以降からようやく研究のなかで注目されるようになったとみることができる。このような日本の大学開放の特徴あるいは問題点が、センターの設置及び改組に大きな影響を与えたと考えられる。

したがって、先行研究を通して、日本の大学開放の特徴を、以下のように五つにまとめた。

- ①戦前から戦後初期の大学開放は産官学連携に偏っていたこと
- ②公開講座の内容は英米と違って、「専門型」の比率が低いこと
- ③センターを中心的な機関として生涯学習の推進を行ってきたこと
- ④大学開放では地域住民の力量が十分に発揮されていないこと
- ⑤組織において成人教育が戦略的意味を持つという認識ができていないこと

先行研究では、大学開放における「社会貢献」の推進方向や、センターの組織形態は一定明らかにされていた。ただし、センターにおける実際の学びに関する研究は端緒についたばかりであり、地域住民の意見の具体例を挙げている調査が不足しているため、質的な受講者調査が必要だと考える。本研究は主に②、④、⑤の大学開放の特徴を意識して実地調査を行った。

## 2. 大学の地域貢献におけるセンターの発展

### 2-1 センターの設置・改組

21 世紀に入ってから、国立大学の生涯学習系センターにおいて最も顕著な動きは、センターの合併

や統合である。そこで、筆者は先行研究を踏まえ、時代背景及び大学開放がセンターに与える影響を考慮しながら、センターの設置（改組）年度を軸にし、表 1 において国立大学（26 大学）の生涯学習系センターの設置と直近の改組をまとめた。

表 1 を踏まえながら、センターの組織改革について下記のように分析している。

#### ①センターの名称

1990 年の中央教育審議会答申「生涯学習の基盤整備について」が出されたことを機に、90 年代以降設置されたセンターの名称は、90 年代までに設置されたセンターの名称とは異なり、「生涯学習教育研究センター」という名称に統一されたとみられる。一方で、近年、文科省により国立大学の機能分化が進められ、全国国立大学生涯学習系センター研究協議会所属の 25 大学は、23 の大学が「地域貢献型」を選択した。それらの大学のセンターの名称をみると、2016 年度協議会の統計により、“生涯学習教育研究センター”の名称を維持しているのは 2 大学（弘前大学、香川大学）だけとなっている。この数は 2012 年度においてまだ 10 大学があったが、近年、ほとんどの大学は「生涯学習」から「地域貢献」への名称の変更を行った。さらに、名称変更に伴い、以前、教養などを目的とした公開講座の事業形式が休止されたことも多く、その代わりに、産官学連携や、大学と高校との連携による地域貢献などのような新たな事業形式や活動が増え、センターの「地域貢献」機能の強化がみられる。また、現在協議会に属する多くの大学は名称を変更し、地域連携を重視して取り組んできているため、今年度の協議会では、協議会自体の名称変更も大会のなかで言及された。今後、「今までの“全国国立大学生涯学習系センター研究協議会”という名称に、“社会教育”か、“地域連携”の名も入れる」という提案があった。

#### ②センター改組の類型

国立大学のおよそ半分近くの大学においては、センターと地域連携（産官学連携）部門と統合する改組が行われてきた。地域連携部門との統合が、近年センターの改組の基調ともみられる。また、そのなかで一部の大学は、センターの一部機能の統合により、地域連携を強化することや、分散していた地



年度	センター名	改組	改組後のセンター名
1973	東北大学大学教育開放センター	2002	(廃止)
1976	金沢大学大学教育開放センター	2008;②Ⅱ	地域連携推進センター
1978	香川大学大学開放センター	2007;②Ⅰ	教育・学生支援機構 生涯学習研究センター
1986	徳島大学大学開放実践センター	2001;②Ⅰ	大学開放実践センター
1991	宇都宮大学生涯学習教育研究センター	2013;②Ⅱ	地域連携教育研究センター
1992	茨城大学生涯学習教育研究センター	2013;②Ⅱ	社会連携センター
1993	島根大学生涯学習教育研究センター 長崎大学生涯学習教育研究センター	2013;②Ⅰ 2012;②Ⅱ	教育・学生支援機構 生涯教育推進センター 地域教育連携・支援センター
1994	滋賀大学生涯学習教育研究センター	2012;②Ⅱ	社会連携研究センター 生涯学習分野
1995	福島大学生涯学習教育研究センター 宮崎大学生涯学習教育研究センター 北海道大学高等教育機能開発総合センター・生涯学習計画研究部	2008;②Ⅱ 2010;②Ⅱ 2015;②Ⅰ	地域創造支援センター 産学・地域連携センター 地域連携部門 高等教育推進機構 高等教育研究部
1996	弘前大学生涯学習教育研究センター 富山大学生涯学習教育研究センター	① 2008;②Ⅱ	(名称維持) 地域連携推進機構 生涯学習部門
1997	奈良女子大学生涯学習教育研究センター 琉球大学生涯学習教育研究センター 静岡大学生涯学習教育研究センター	2011;②Ⅱ 2016;②Ⅱ 2012;②Ⅱ	社会連携センター(生涯学習教育研究センター活動休止) 地域連携推進機構 生涯学習推進部門 イノベーション社会連携推進機構 地域連携生涯学習部門
1998	和歌山大学生涯学習教育研究センター 高知大学生涯学習教育研究センター 大分大学生涯学習教育研究センター	2010;②Ⅱ 2014;②Ⅱ 2008;②Ⅰ	地域連携・生涯学習センター 地域連携推進センター 高等教育開発センター 大学開放推進部門・生涯学習支援システム部門
1999	大阪教育大学同和教育研究センター	2012;②Ⅲ	教職教育研究センター 地域連携部門
2000	北海道教育大学生涯学習教育研究センター 岐阜大学生涯学習教育研究センター	2008;②Ⅲ 2015;②Ⅰ	学校・地域教育研究支援センター 生涯学習・地域連携部門 総合情報メディアセンター 生涯学習コミュニティ研究部門
2001	熊本大学生涯学習教育研究センター	2007;②Ⅱ	政策創造研究教育センター 生涯学習教育部門
2003	鹿児島大学生涯学習教育研究センター	2014;②Ⅱ	かごしまCOCセンター 社会貢献・生涯学習部門
2005	鳥取大学生涯学習教育研究センター	2007;②Ⅱ	産学・地域連携推進機構 地域貢献・生涯学習部門

表1 全国立大学生涯学習系センターの設置・改組状況

- 5 表1における26大学は、国立大学の最初の試みとしての東北大学教育開放センターおよび、現在全国国立大学生涯学習系センター研究協議会に参加している25大学を含む。
- 6 表1のこの例では、センターの取組の年度と、改組の年度と、改組の類型を示している。改組の類型：①生涯学習教育研究センターの名称を維持している大学（センター）、②改編あるいは他部門と統合された大学（センター）である。さらに、②において、Ⅰ高等教育開発部門と統合した大学（センター）、Ⅱ地域連携（産官学連携）部門と統合した大学（センター）、Ⅲ教育開発部門・地域連携部門両方と統合した大学（センター）という三つのタイプがある。

域に対するサービス業務を学内的に一体化したためだとみられる。ただし、大学戦略の変更により、近接領域との積極的な連携協働を目指している改組もあるが、大学開放部門の事業費や専任教員の削減を行ったセンターの改組もあることが現状である。

#### ③センター改組の頻度

2000 年以降、日本全国でのセンターは改組が行われ始め、その後、さらに改組の頻度がどんどん上がっており、センターの組織解体もあった。また、2010 年以降、センターにおける部門の新設（岐阜大学等）や、センターの移行（和歌山大学、徳島大学等）を行った大学が増えてきた。

#### ④センターの縮小

センターの縮小は、主に二つの方面からみられる。一つは、2010 年に入ってから、全国範囲での国立大学に設置されたセンターの数が減少していることである。2012 年 6 月、「大学改革実行プラン・社会の変革のエンジンとなる大学づくり」では、「地域再生の核となる大学づくり（COC（Center of Community）構造の推進）」が位置づけられた。COC 機構等の成立により、センターの再編を加速する動きを見せている大学もあるが、それと同時に、国立大学だけでなく、私立大学も含め、多くの大学においてセンターの廃止および縮小される傾向もあった。2000 年代から 2010 年代にかけて、大学における新たな高等教育開発部門や、地域連携部門の設立に伴い、90 年当初設立された旧生涯学習教育研究センターがそれらの新たな機構と統合した。しかし、センターがそれらの機構の一部門になり、全体的な規模はかなり縮小されたとみられる。また、統合され、事実上廃止となったセンター（東北大学、奈良女子大学）もあった。

もう一つは、各大学のセンター内部での人員削減や、事業活動の休止などである。学内外の厳しい現状に置かれている大学は全体が多忙化し、様々な課題に振り回されるなかで、センターの組織化を停滞

させていることも少なくはない。大学改革の方向が直ちに大学に設置された生涯学習系センターの運営に影響を与えていることがわかる。近年、センターにおける教職員が減らされているに伴い、任期付教員の配置が目立つようになり、非常勤職員の対応も増加している。村田（2015）<sup>7</sup>は、地域において、センターの実質的な役割を発揮している大学もあるが、全体としては、大学改革や再編の動きのなかで、センターが果たすべき機能や役割は必ずしも明確になっていないと指摘した。

### 2-2 センターの発展段階

小池はケアリー（Carey, J.T.）の整理を参考に、アメリカの「学部従属」段階（Departmental Domination）、「自治」段階（Autonomous Development）、「統合」段階（Integration）、「融合」段階（Assimilation）という大学開放の発展の四段階を念頭に置いて、日本の大学開放組織を分析した。小池（1990）<sup>8</sup>は、大学開放組織の発展において、まず学内に設けた委員会でもって運営され、このあとに、もっぱら大学開放の運営に当たる機構が出現をみると述べていた。具体的には、最初、大学開放組織は学内において公的に認知されておらず、大学開放事業は単なる営利事業と捉えられ、専任のスタッフも置けない。その後、大学開放事業は学内において徐々にその重要性が認められるようになり、大学開放組織の独立が検討されるようになる。さらに、大学開放事業は大学全体の目的に包摂されるようになり、大学のミッションが大学開放事業の改革方向にも直ちに影響を与えている。近年、大学が新たに分類され、大学改革のなかで大学開放事業の在り方も見直されている。

そして、岡田（2014）<sup>9</sup>は、アメリカの大学開放の発展段階の整理は日本の大学開放組織を検討する際にも適用できそうであり、また、日本の場合、大学が設置され発展してきた経緯や大学開放組織の設置のされ方などに独自の要因もあると述べた。岡田

7 村田和子（2015）「大学の「地域貢献型生涯学習体系」に関する研究」日本社会教育学会第 62 回研究大会自由研究発表

8 小池源吾（1990）「大学開放」日本生涯教育学会編『生涯学習事典』東京書籍

9 岡田正彦（2014）「第 6 章第一節 大学開放における組織の問題」『大学開放論—センター・オブ・コミュニティ（COC）としての大学—』大学教育出版

は学内において、大学開放のための組織の位置づけを六つの段階<sup>10</sup>に分けており、現在の日本の大学は、Ⅱ段階（もともと存在する学部あるいは全学委員会の所掌事項として実施される）から、Ⅲ段階（大学開放のための学内共同教育研究施設として大学開放を目的とするセンターが設置される）までにあると指摘した。

また、大学開放がセンターの設置及び改革に大きな影響を与えたとみられる。具体的には以下の3つのポイントにまとめた。

①大学開放の発展あるいは停滞がセンターに影響を与え、センターにも同じような課題が生じ、それにより事業内容の改革と組織改組が促されてきた。社会の変容により、大学と地域の関係には変化を求められているが、時代の要求に適応した大学の組織改革が追いつかない現状がみられる。また、大学進学率の上昇に伴って「大衆化」した大学教育に対する需要について、これまで大学開放が提供してきた専門教育は、十分対応できていないことが批判されている。

②教育基本法の改正や大学改革により、大学と地域との関わり方が変わってきた。そのような外部からの影響を受け、センターの学内における位置づけが大きく左右されていた。1990年代後半から2010年代初頭まで、センターでは大学生涯学習研究の現代的在り方を問う研究が実践的に探求されるようになった。合併や統合の内容が、「生涯学習が幅広い内容をカバーする領域であることから、近接する様々なセンターとの合併」が検討されるようになった。

③2000年以降、地方分権や市町村合併が行われ、従来の国家主体型の社会構造は分極化し、教育委員会の役割が拡大する一方で、自治体そのものが限界自治体となる状況が危惧され始めた。地域における教育委員会側の財政政策や経営方針の変動がみられ、市民主体の生涯学習の推進の目標があ

げられているが、人件費、経常的施策経費及び管理費や、事務職員の削減<sup>11</sup>などがあった。このような背景のなかで、大学のセンターと教育委員会が連携した社会教育職員研修などのプログラムがみられ、地域との連携事業が増えてきた。

さらに、センターの発展を踏まえながら、小池（1990）と岡田（2014）の大学開放の発展段階についての議論に基づき、表2において戦後の大学開放におけるセンターの発展段階を4つに分けて整理した。

センターの改組は単に呼称を変更しただけではなく、大学の生涯学習機能や役割の問い直しの必要性を示していた。大学における大学開放及び社会貢献に対するミッションの取り上げ方により、センター組織の拡大あるいは縮小を迫るものでもある。厳しい地域環境と大学経営問題に囲まれているセンターが、近年、地域住民を主体にし、コミュニティをエンパワーして地域課題の解決を図るようになり、学外で多様な教育機関との連携を強化するための組織改革や事業活動の取り組みも増えてきたとみられる。

## 第二章 センターによるコミュニティ・エンパワメントの形成

### 1. コミュニティ・エンパワメントとは何か

#### 1-1 コミュニティの概念

もともとコミュニティという概念は欧米で生まれたものであり、アメリカで普及したのもであった。19世紀の終わりから20世紀のはじめにかけて、コミュニティという言葉が世界中でよく使われるようになった。そのころ、米国の社会学者がコミュニティという概念を定義し、“物理的な地域エリア”“特定の地域に住んでいる人々の集団”“共同体としての生活”などに整理していた。さらに、1970年代以降、

10 大学開放の六つの段階：Ⅰ教員個人が独自に大学開放の取り組みを行っている段階、Ⅱもともと存在する学部あるいは全学委員会の所掌事項として実施される段階、Ⅲ大学開放のための学内共同教育研究施設として大学開放を目的とするセンターが設置される段階、Ⅳ大学開放を担当する部局が人事権などの重要な決定権限を持ち、学部に準ずる組織と認知される段階、Ⅴ大学開放を目的とする学部が設置される段階、Ⅵ大学開放を行うことを目的として大学が新設される段階。

11 例：文部科学省により、1999年から2008年までは、約50%の社会教育主事が削減された。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo2/siryou/\\_icsFiles/afieldfile/2012/01/19/1314505\\_3.pdf#search](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/siryou/_icsFiles/afieldfile/2012/01/19/1314505_3.pdf#search)（最終閲覧日：2016/10/29）

	「学部従属」段階	「独立」段階	「統合」段階	「再検討」段階
センターの 設立年代	1970～1980年代	1990年代	2000年代	2010年代
学内での 動向	公的認知が低い	教職員は一定の関与を 行うようになっている が、人数は少ない	近接するセンターと合併する	地域に対する業務を学内で一 体化する
学外(地域) に対する 事業内容	公開講座が主体となっ ている	「教養型」の公開講座の 種類が増えている	専門性のある「職業型」の育成コー スが導入されている	災害への支援組織ができてい る
地域での 地位	注目されていない	地域における生涯学習 の中心機関とされる	中心機関として地域に多様な学 習機会を提供する	センターの縮小に伴い地位が 揺れている

表2 日本における大学の生涯学習系センターの発展段階<sup>12</sup>

時代の進歩とともに交通や通信などが発展し、人々の生活空間が広がるにつれて、コミュニティの範囲が広がってきた<sup>13</sup>。

日本の場合、戦後、急激な産業化と都市への人口の集中の結果、地域社会は崩壊の危機に瀕した。そのような背景のなかで、1969年に、地域社会の再編成を目指す「コミュニティ」の概念が提案された。

国民生活審議会の報告書（1969）<sup>14</sup>では、コミュニティは従来の古い地域共同体とは異なり、住民の自主性と責任性にもとづいて、多様化する各種の住民要求と創意を実現する集団だと述べられている。さらに、1971年の中央社会福祉審議会の答申<sup>15</sup>により、「コミュニティ」の政策的定義を示した。「コミュニティ」とは、地域社会という生活の場において、市民としての自主性と主体性と責任とを自覚した住民によって、共通の地域への帰属意識と共通の目標をもって、共通の行動がとられようとする地域社会の条件であり、またこれを支えるその態度のうちに見出されるものである。また、生活環境を等しくし、かつ、それを中心に生活を向上せしめようと

する方向に一致できる人々が作り上げる地域集団にこそ、コミュニティが醸成されると述べられている。これは伝統的な地域共同体や近隣組織を否定し、それに代わって、住民の主体性、民主主義、開放性、多様性を目標として新しく地域社会を創造しようとする試みであった<sup>16</sup>。また、社会学や心理学分野での「コミュニティ」の概念に関して、安梅（2005）<sup>17</sup>は、新しい視点から、「コミュニティ」の定義を、「目的、関心、価値、感情、などを共有する社会的な空間に参加意識を持ち、主体的に相互作用を行っている場または集団である」と述べた。それに基づき、さらにコミュニティの特徴を、“目的、関心、価値、感情などの共有”“帰属意識”“自主的な運営”“相互作用”とまとめている。しかし、現状では、住民のニーズは実現の方途もないままにあきらめられ、不満が残存することもあるとみられる。

## 1-2 教育分野におけるエンパワメントの概念

1950年代から1960年代のアメリカで巻き起こった公民権運動では、ソーシャルワークの支援方法にエンパワメント概念がすでに導入された<sup>18</sup>。その後、

12 大学により差異がある。

13 安梅勅江（2005）「第1章 コミュニティ・エンパワメントとは」『コミュニティ・エンパワメントの技法 当事者主体の新しいシステムづくり』医歯薬出版株式会社

14 松隈秀雄（1969）「コミュニティ・生活の場における人間性の回復」国民生活審議会調査部会編『日本社会教育学会紀要』大蔵省印刷局

15 コミュニティ形成と社会福祉（答申）小川利夫・寺崎昌男・平原春好編集（2000）『日本現代教育基本文献叢書 社会・生涯教育文献集Ⅱ 20』日本図書センター

16 倉田和四生（2000）「コミュニティ活動と自治会の役割」

[http://www.kwansei.ac.jp/s\\_sociology/kiyou/86/86-ch3.pdf#search](http://www.kwansei.ac.jp/s_sociology/kiyou/86/86-ch3.pdf#search)（最終閲覧日：2016/11/28）

17 同注13 4頁

18 村上満・山本小百合（2014）「エンパワメントの概念整理と研究動向・スクールソーシャルワーカーのエンパワメント構築に向けて」『富山国際大学子ども育成学部紀要』第5巻



第4回世界女性会議（1995年）においては、エンパワメント概念が公式に使われるようになり、国際的な流行語になってきた。それは、参加と連帯と自立を求めて世界と国と地域における女性の力量形成に向けた一大アピールであった。さらに、エンパワメント概念は女性の範囲でだけでなく、障害者、患者、少数民族などの弱者の範疇においても、差別されている人々へのソーシャルワーク実践方法として発展してきた。日本の場合は、エンパワメントが問われる背景には、1970年代までの「国家の失敗」<sup>19</sup>と「市場の失敗」<sup>20</sup>がある。独占や寡占、失業や公害、貧富や地域格差などの現象が生まれてしまい、これにより、1960年代から1970年代以降にかけて、住民自身が生活スタイルを改善しようという市民主体の公共活動が起こるようになった。例えば、ボランティア組織、NGO（非政府組織）やNPO（非営利組織）などの組織や団体の誕生を取り上げることができる。その後の90年代に入ってから、国際においても地域においてもNGOやNPOが注目され、日本でも特に阪神大震災（1995年）以降ボランティア活動の重要性が認識されるようになった。ようやく1998年3月になって、エンパワメント等の問題を含みつつも、日本ではNPO法（「特定非営利活動促進法」）が成立した<sup>21</sup>。

近年、日本においてはエンパワメントという言葉が、教育、福祉、医療、経済などの分野で幅広く取り上げられ、様々な分野で定義づけを行われてきたが、本研究においては、主に教育分野（特に社会教育／生涯学習分野）のエンパワメント概念を取り上げる。教育分野におけるエンパワメント概念の起源は、ウォーラーステイン（Wallerstein,I.）がフレイレ（Freire,P.）の著作をもとに、1988年に個人や集団や構造の変化を目的とするエンパワメント教育を提唱

したとされている<sup>22</sup>。コミュニティ・エンパワメント概念の根源には、被抑圧者の開放運動や社会運動などがあり、各分野における政策に対する批判から改革を求めてきたという歴史的背景があった<sup>23</sup>。一方で、日本においては、戦後、地域生涯学習計画・社会教育計画づくりは策定手順のマニュアル化、制度や政策に大きく左右されていた。それが1990年代以降、生涯学習機関が機能することや、地域住民の意識向上に伴い、地域住民の力量形成がようやく社会教育実践としての計画づくりの実践過程において問題とされるようになった。

「エンパワメント（empowerment）」、いわゆる「力づけること」という現代的な定義について、鈴木は、エンパワメントが単に主観的に「主体」となるというだけでなく、現実的な環境や社会関係を変革し創造していくこと、そしてそのために必要な力量の形成をすることが含まれていると述べた。また、そのような意味におけるエンパワメントを「主体形成」（主体的力量形成）と訳してきた<sup>24</sup>。主体形成は、戦後から「人格の完成」とされ、日本の教育基本法にも、世界人権宣言・国際人権規約にもみられる共通の「教育の目的」である。また、その人格をどう理解するかによって教育へのアプローチが異なる。「主体形成の教育」が正式に提起されたのは、1985年のユネスコ『学習権宣言』<sup>25</sup>では、「人々を、なりゆきまかせの客体から、自らの歴史をつくる主体にかえていくものである」と示されてからである。鈴木（1999）<sup>26</sup>は、「主体形成の教育」はまず、第三世界における教育開発の実践の中から生まれ、識字教育にはじまり、貧困問題に取り組み、地域社会の発展を進めるための教育訓練活動の実践であると指摘した。それらは次第に、外部からの開発にたよるのではなく、「人間的開発」、「参加型開発」など、

19 「国家の失敗」：70年代までの福祉国家的政策と、その後の新自由主義的な政策が引き起こした矛盾を指すものである。

20 「市場の失敗」：70年代までの地球的規模で展開する多国籍企業の活動のもの、市場経済の野放図な展開がもたらした矛盾を指すものである。

21 鈴木敏正（1999）『エンパワメントの教育学』北樹出版

22 熊本理抄（2008）「エンパワメント概念の含意と有効性に関する検証 - マイノリティの視点からの「共同体」再生に向けた今日的課題 - 」『社会文化研究 10』

23 同注 18 199頁

24 同注 21 9頁

25 ユネスコ「学習権宣言」第4回ユネスコ国際成人教育会議（パリ）の宣言（1985.3.29）

<http://yakanchugaku.enyuujuku.com/shiryou/unescogakushuiken.pdf>（最終閲覧日：2016/10/13）

26 同注 21 31頁

そして「内発的发展」を求め、さらには開発思想そのものを否定する「脱開発」(post-development)を主張するまでに至っている。こうした過程できわめて重要な活動として理解されてきているのは、地域住民の「エンパワメント」のための教育訓練である。今日、「エンパワメント=主体形成」は、社会的に不利益を受けているとされてきた人々や地域だけでなく、すべての現代人にとって求められているものであることが理解されつつあると言えるだろう。

日本におけるコミュニティ・エンパワメント<sup>27</sup>が問題視とされた社会背景をみると、村田(2015)は、90年代までの行政主導による、または民間コンサルタント委託といった計画策定を否定し、住民主体と参画・職員参画を柱に計画策定のプロセスそのものが社会教育実践としての性格を有した計画づくりがいくつかの自治体で進出したことは、90年代の特徴と言える述べた。例えば、2013年3月に、和歌山県海南市においては「生涯学習推進計画」が策定された。この計画策定のプロセスのなかで、和歌山大学地域連携・生涯学習センターと自治体との連携により、「市民アンケート」の分析作業が進められ、地域住民の「公民館が復活した」という認識が生み出された。また、それと同時に、公民館職員や社会教育主事などの職員研修機会も設けられるようになった。ほかに、橋本市における社会教育職員の資質の向上につながる「学びの場」づくりなどの取り組みがある。上述したプロセスでは、あくまで地域住民が主体とされており、また、その地域・自治体で暮らし、働いている人たちの力量が重視されていることがみられる。

教育分野のコミュニティ・エンパワメントを考える際に、社会教育行政が無視してはならない課題の一つとなると考える。近年の研究では、地域住民に地域活動への参加や行政との協働を求めるコミュニティ・ガバナンスが推進されており、生涯学習を通じたコミュニティの形成に関する研究が増えてくる

とみられる。上野(2002)<sup>28</sup>は、「参加」という行為に、市民が「政治から行政、コミュニティ形成までどのように関わっているのか」を検討した。「いつでも、どこでも、誰でも」学習できる生涯学習を通して市民の地域社会の発展に関わる活動や、地域住民の自己教育活動を促進することは、行政サービスの行動化や効率化を進めることと、地域政策の推進として重要なものとなってきていると指摘した。また、荻野(2013)<sup>29</sup>は、多様な社会的ネットワークを持った地域住民の社会関係と認知構造を分析し、「関係基盤」の創出や、集団の関係の組み替えという点では、社会教育行政が重要な役割を果たしている述べた。

さらに、エンパワメントの実質について、新海(2013)<sup>30</sup>は、地域住民の力量によって社会の「内発的发展(Endogenous Development)」をもたらすことができると述べた。また、このような「内発的发展」を論じる代表的な先行研究は、鶴見(1989)の『内発的发展論』<sup>31</sup>でみられる。鶴見は中国農村の自力更生や農民の主体的の足跡と現実の解明に迫り、「内発的发展」を、「目標において人類共通であり、目標達成への経路と、その目標を実現するであろう社会のモデルについては、多様性に富む社会変化の過程である」と述べた。日本の地域をめぐる現実的な問題状況を考慮に入れる場合、コミュニティ・エンパワメントによる「内発的发展」とは、トップダウンによる国土政策、産業政策、地域政策(市場化、分権化、合併など)への批判・抵抗意識を問題意識として持ちながら地域と暮らしの現実から問題の所在を発見し、克服をめざす地域づくりを意味するといつてよいとされてきた。

これら先行研究のなかでは、多様化・専門化するNPO活動と地縁組織との協働ネットワーク化によって地域コミュニティが活性化されることが多くの実践を通じて実証されている<sup>32</sup>。例えば、特に公民館の数が多い県(長野県、愛知県など)において、公

27 村田和子(2015)「第二章 実践と省察のサイクルを支える 自治体と大学が連携した社会教育職員の「学びの場づくり - 和歌山大学地域連携・生涯学習センターの取り組み - 」」日本社会教育学会編『地域を支える人々の学習支援 - 社会教育関連職員の役割と力量形成 - 』東洋館出版社

28 上野真也(2002)「参加とエンパワメントに関する研究: 政策としての「協働」の意味」『熊本大学生涯学習教育研究』1: 31-53

29 荻野亮同注 30 3頁 吾(2013)「生涯学習を通じたコミュニティ・エンパワメントモデルの開発」<http://kaken.nii.ac.jp/en/grant/KAKENHI-PROJECT-25780467>(最終閲覧日: 2016/07/18)

30 新海英行(2013)「地域のエンパワメントと住民の主体形成・地域づくりは人づくり」名古屋柳城短期大学研究紀要

31 鶴見和子・川田侃(1989)『内発的发展論』東京出版社

32 同注 30 3頁

民館を中心とした地域コミュニティをエンパワーした社会教育実践事例がみられる<sup>33</sup>。

#### ・小括

上記の内容により、コミュニティ・エンパワメントの概念に関するこれまでの議論では、コミュニティ・エンパワメントの形成と政策、行政の関係が主要な課題として検討されてきた。また、そのような議論において、「政策に対する批判」から「コミュニティ・エンパワメントの形成を阻害する根源の改革」へと変化する傾向が見られることがわかった。中央依存型の自治体行政から脱却し、行政は主導から支援という立場に変えて、地域住民は暮らしと地域づくりの主体者として企画し、実践することが、コミュニティ・エンパワメントの実現の重要なポイントでもあると言えるだろう。さらに、内閣府の研究によると、大学が地域に貢献しようとする際、あくまでも地域の取組みの主体は住民であり、それを大学は支援するという姿勢を堅持することがまず重要だと示されており、地域側の主体性がなければ地域の課題解決は達成されない<sup>34</sup>ことが指摘されている。

現在、大学のセンターは従来から大学と地域をつなげてきた教育機関として、地域住民の主体的力量を引き出し、地域課題の解決までサポートしていく役割の発揮が、当たり前なことになっているといっても過言ではないだろう。

本研究においては、「コミュニティ・エンパワメント」の形成といえば、主に大学の生涯学習系センターが地域住民に学びの機会を提供し、地域住民が自主的にセンターの事業活動や地域の貢献活動に参加することを示している。また、住民自らが持つ知識・スキルや課題意識を生かして地域課題に取り組むことで、自らの生きていく上での様々な問題を乗り越え、さらに地域全体の人々のより良い地域環境を作るための力の形成という意味合いを含む。

## 2. コミュニティ・エンパワメントの重要性

時代の発展に伴い、「コミュニティ・エンパワメント」の捉え方およびその質が大きく変わってきた。1960年代の頃、「エンパワメント」という言葉が、個人の意識や行動が変革することで、社会構造が変わっていくという政治的な文脈の中で使用されていた。それが1980年代に入ってから、個人の内面の変革に力点が置かれる解釈が拡大し、脱政治化の様相を呈するようになってきている<sup>35</sup>。今日に至るまで、「エンパワメント」の概念は、民主主義等の“政治的な考え方”から“非政治化”という文脈でとらえられるようになるという全体的な流れがみられる。現代のコミュニティ・エンパワメントの中身は、地域社会の伝統性をひきずった行政下請け的な役割を持つ旧来の町内会等の自治会が厳しく批判され、その代わり、地縁組織や半官半民の地域組織（公民館、PTA、保護者会、婦人会、老人クラブなど）が主要な組織として取り上げられている。このような傾向のなかで、地域住民の生活と深く関わっている住民組織、地域団体や大学の運営および活動が民主的な方式をとることが必須となってくる。

本研究において、大学のセンターによるコミュニティ・エンパワメントの形成に着目したのは、大学が教育資源などを持ち、それらの資源を活用することでコミュニティのエンパワメントを引き出すことができるからだけではない。むしろ、大学、特に法人化された後の国立大学が、財政危機や人員配置、または18歳人口の減少などの厳しい状況に置かれているからこそ、大学がコミュニティのエンパワメントを通して、今の大学が要求されている「社会貢献」機能の強化を実現することができるのではないかと考えているのである。筆者は、今日における大学は、政策等に要求されている「地域に開かれた大学づくり」を実現し、「社会貢献」という第三の役割を果たせるためには、地域住民をエンパワーし、

33 同注30 4頁 社会教育実践事例：長野県下伊那郡阿智村では、公民館が地域住民の実地活動の拠点となり、温泉地という有利な集客条件のうえに歴史・文化的遺産と自然の景観を生かした「全村博物館（エコミュージアム）」をめざすまちづくりが展開されている。そして、愛知県半田市成岩地区では、住民が自主的に運営する総合型地域スポーツクラブが4つの中学校区に存在しているというような事例が多数ある。

34 内閣府経済社会総合研究所（2016）「大学等の知と人材を活用した持続可能な地方の創生に関する研究会報告書」研究会報告書等 No.74 <http://www.esri.go.jp/prj/hou/hou074/hou74.pdf>（最終閲覧日：2016/11/10）

35 鈴木奈穂美（2010）「エンパワメント概念の潮流と戦略的エンパワメント政策の弊害」『専修大学 人文科学研究所月報』（246号）



地域住民の力を借りなければならないと考える。すなわち、大学と地域との関係のなかでは、大学が地域住民の知恵やパワーを借りながら大学づくりを進めていき、大学の改革にとって、コミュニティのエンパワメントに期待できると言えるだろう。

さらに、上述した内容により、大学づくりにおけるコミュニティ・エンパワメントの形成が必要とされている理由には、「外的」な要請と「内的」な要請に分けてまとめた。

- ①「外的」な要請：学外の社会的背景、国の政策および制度的な問題、大学改革など。
- ②「内的」な要請：学内の経営が直面している危機（人員、財政）、センターの組織形態と活動内容、地域貢献という大学の本来と役割としての意識の高まり、コミュニティ・エンパワメントを重視する教職員からの要求など。

### 3. センターとコミュニティ・エンパワメントとの関係性

#### 3-1 センターがコミュニティをエンパワーする要因

筆者は先行研究に基づき、センターがコミュニティをエンパワーする要因を以下のようにまとめた。

- ①「集団で課題に取り組む機会」を参加者の地域住民に与えること

参加者の地域住民に自分の関心を持つ課題と、それらの課題に対する意見を出し合うことが、地域の共通課題を認識することにも、お互いのことを深く知り合うことにもつながるだろう。地域住民は経験や知識のレベルがそれぞれ違っていたが、センターに来ることで、ほかの人と出会い、そこで“相互作用”をすることができ、個人の力を集団のなかでまた質的な変化を期待することができるだろう。筆者は集団で課題を解決していくことがコミュニティ・エンパワメントの形成のスタートだと考えている。

- ②「自分自身のことから、集団や地域の視点への認識を変化させる」きっかけを作ること

センターの事業活動は地域住民の視野を広げるだけでなく、自分の暮らし方、地域を考えるときの視点や認識を変化させることが、エンパワ

メントの形成を促進するポイントだと考えている。公開講座のような講義をする形式にも意義があるが、それと比べ、ワークショップや、発表会などの事業活動により、参加者が問題を考える能力、集団で活動して地域課題を解決する能力を獲得し、さらに多くの人を巻き込むというような事業形式が必要であろう。

- ③参加者が自分の学びを合理的に評価できること  
センターの事業活動の内容だけでなく、事業活動の意義や評価なども参加者の地域住民に発信する必要がある。センターで得た情報や、自分自身の生活の状況を合わせて評価することで、参加者たちが“このような事業活動に参加して意義があるか”、“ここで学んだものをどこに使えるか”などを自ら考えるようになるだろう。それで、参加者自身が生涯学習の意義を知ること、学びの継続につながるものとなり、学習成果を自主的に生かせるようにもなると考える。
- ④地域活動のキーパーソンを育成および支援すること  
キーパーソンにより、多くの住民に地域への関心を持ってもらうことが、地域でのネットワークを広めるために必要とされている。キーパーソン役割を果たす人がスムーズに活動を継続させ、地域住民自身による地域に構造的な変化を起こすことが期待でき、センターは地域住民の力量を引き出すために、キーパーソンの育成や支援に取り組まなければならないだろうと考えている。

#### 3-2 センターがコミュニティ・エンパワメントの形成に果たす役割

大学のセンターが設置されて以来、大学改革と地域の要求を実現するために事業内容および組織の改革を行い、地域の生涯学習の推進にも役割を果たしてきた。筆者は、近年の全国国立大学生涯学習系センター研究協議会総会の記録を整理し、全国のセンターにおいて、事業活動の種類や活動を展開するやり方が急速に増えてきて、また、以前と比べて、センターがより多くの学内の教員や地域の関係者を巻き込んでいることがみられる。

ただし、大学がそうした役割が求められてきたにもかかわらず、センターの全体像をしっかりと把握している大学はまだ少ない。地域のニーズの集



積・処理、または地域との協働関係づくりに関しては、センターは大学学内、あるいは地域との視点が違うため、組織の構築方法や、事業活動の進め方が効率的にできていないことが全体の状況となっている。そして、センターと関わっている研究者たちの研究のなかで、センターに関する個別事例の収集、分析や共有を支える仕組みもまだ十分にできていないとみられる。そのため、本論文の第三章から、実際にセンターの参加者である地域住民たちにインタビューをして、コミュニティ・エンパワメントの事例を収集し、分析した。このことにより、これまで議論されてきた大学の地域貢献に関わるセンターと、コミュニティ・エンパワメントとの関係性を把握し、課題を示すだけでなく、その原因を明確にしたい。

### 第三章 大学の生涯学習系センターの教育実践事例

#### 1. 調査対象の概要

##### 1-1 和歌山県・和歌山大学

和歌山県は日本最大の半島である紀伊半島の西側に位置し、山と海に恵まれ、豊かな漁場や大規模な山地を有する。2000年からの12年間で、総務省のデータにより、全国範囲で「投資的経費の割合」<sup>36</sup>が減少する傾向を見せているが、和歌山県の財政状況をみると、和歌山県の順位が2000年の29位(30.0%)から、2012年の2位(24.6%)まで上がり、普通建設事業等への投資が増えているとみられる。

ところで、和歌山県は様々な深刻な課題を抱えている。2014年に、和歌山県は高齢人口比率(高齢化率)が30.5%<sup>37</sup>となっており、高齢化がかなり厳しくなっている。また、2012年に、和歌山県の生産年齢人口割合(15～64歳人口÷総人口)が59.0%で、全国43位<sup>38</sup>であった。2000年から

2013年にかけて、和歌山県の「県外大学・短大への進学者割合」が86.6%<sup>39</sup>で、日本全国47都道府県のなかで一番高かった。少子高齢化が進展するなかで、若者流出による人口減少や労働力不足の現状も引き続き厳しい現状にある。

文部科学省により、公民館は地域住民にとって最も身近な学習拠点というだけでなく、交流の場として重要な役割を果たしている<sup>40</sup>とされている。現在、日本47都道府県のなかで、和歌山県の公民館の数は264館で、全国28位となる。1位の長野県は1,236館であり、公民館の数からみれば、和歌山は1位と大差を付けていることがわかる。一方で、和歌山大学は和歌山県唯一の国立総合大学である。和歌山大学は地域づくりや、地域の生涯学習の発展に大きな役割を求められている。そのような地域課題に直面する和歌山大学は、「地域を支え、地域に支えられる大学」であるとともに、持続可能な社会の実現に寄与することを基本目標としている。

2004年国立大学法人化されて以降、国立大学の経営状況が厳しくなっていることがよく指摘されてきた。具体的なデータからみると、2014年度、和歌山大学の授業料等の自己収入比率が40%以下となっており、引き続き運営費交付金が減少するなかで自己収入増を図る努力をしている。また、和歌山大学は、知的財産からの収入や科学研究費などの競争的資金の獲得を増やす取り組みも積極的に行ってきた。その結果、知的財産収入額は、2014年度は7,762,688円を得、2013年度の6,232,839円、第二期の前半3年間(2010年度～2012年度、累計額6,095,389)と比較して、昨年度と同様に順調に収入額が増加した。学内の人員配置については、学長が主宰する会議を重層化することによって、全教職員に本学の基本的な目標を共有することを徹底してきた。さらに、2014年度4月により教員組織を一

36 総務省「地方財政統計年報」

投資的経費とは、普通建設事業費、災害復旧事業費及び失業対策事業費の合計。投資的経費の割合＝投資的経費÷歳出決算額  
[http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/020300/100/2014/h26\\_k\\_excel.html#i](http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/020300/100/2014/h26_k_excel.html#i) (最終閲覧日：2015/11/30)

37 内閣府ホームページ「平成27年版高齢社会白書(概要版)」[http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2015/html/gaiyou/s1\\_1.html](http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2015/html/gaiyou/s1_1.html) (最終閲覧日：2015/11/29)

38 総務省「国勢調査報告」

39 文部科学省「学校基本調査報告書」

40 文部科学省「社会教育 公民館の振興」

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/01\\_/08052911/001.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/01_/08052911/001.htm) (最終閲覧日：2016/11/10)

元化し、教員の採用・昇任及び学内兼任等の企画・立案・調整に関しては、全学委員会である「教員組織運営委員会」が担うことになった。

## 1-2 和歌山大学地域連携・生涯学習センターの取り組み

1998年、和歌山大学においては、「地方国立大学に求められるものは、単なる地域に関わる研究成果の地域への還元、一方的発信ではなく、地域住民自身が地域の「再生」「再建」の主体形成への貢献に取り組むこと」をもとに、生涯学習教育研究センターが設立された<sup>41</sup>。

2010年には、学長（当時）の山本健慈により、教育と研究・地域連携業務を効率的に遂行するため、教育学生支援に係るセクションを総括する「教育学生支援機構」と、研究支援や地域連携に係るセクションを総括する「地域創造支援機構」を設置し、組織を一部改組した<sup>42</sup>。地域創造支援機構の下に、地

域連携・生涯学習センター（サテライト含む）、産学連携・研究支援センターが編成された。さらに、2013年4月に、サテライト（岸和田・南紀熊野）が地域連携・生涯学習センターから独立した。その後、当該センターにおける活動が、それぞれ3つの部門の所掌に基づいて展開されてきた。

2013年度～2015年度の和歌山大学地域連携・生涯学習センターの組織図<sup>43</sup>を、図2のようになっている。

2015年4月1日、学長交代で新学長の瀧寛和が就任した。瀧氏は、和歌山大学の社会や世界に貢献する姿を継続し、専門分野の知識力を発揮して、また、現実の社会要請に向けて、「社会と融合した学び」を提供する機能強化を行っていく<sup>44</sup>と述べている。新学長の就任に伴い、センターの新たな改編がみられる。2016年度から、和歌山大学地域連携・生涯学習センターの組織図は図3のようになっている。

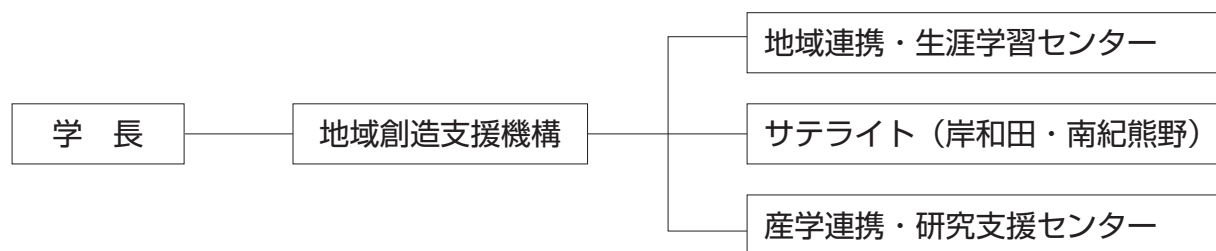


図2 和歌山大学地域連携・生涯学習センターの組織(2013年度~2015年度)

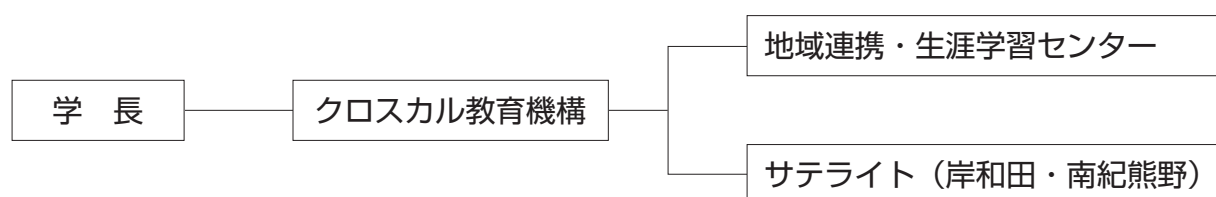


図3 和歌山大学地域連携・生涯学習センターの組織（2016年度）

41 村田和子（2014）「生涯学習機関としての大学地域連携 - 和歌山大学を事例に - 」北海道大学教育学研究院・公州大学校師範大学10周年ジョイントシンポジウム 37 内閣府ホームページ「平成27年版高齢社会白書（概要版）」[http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2015/html/gaiyou/s1\\_1.html](http://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2015/html/gaiyou/s1_1.html)（最終閲覧日：2015/11/29）

42 国立大学法人 和歌山大学（2015）平成26年度事業に係る業務の実績に関する報告書

43 全国国立大学生涯学習系センター研究協議会 2013年度 照合事項（2）

44 和歌山大学ホームページ 学長メッセージ <https://www.wakayama-u.ac.jp/about/president/>（最終閲覧日：2015/12/15）

### 1-3 和歌山大学地域連携・生涯学習センターの特色・事業活動

今まで、大学は地域住民に生涯学習の機会を提供する際に、主に「教養」を目的にした公開講座を中心に提供してきたが、大学の公開講座が多様なニーズに対応しきれず、参加者の「固定化」が普遍的な問題となっている。このような現状において、和歌山大学では個別の市民の学習ニーズに応える一般教養的な内容の講座を事業化するよりも、地域課題に取り組もうとする自治体や市民事業体・NPOなどの企画提案をうけ本学の資源をむすびつけることによって「地域発展をめざす生涯学習」の支援を中心に事業化している。

2016年3月、和歌山大学はセンター機能再編により、今年度（2016年度）をもって公開講座の土曜講座を終了した。一方で、現在、センターにおいては、「マナビスト支援セミナー」（以下、「マナビスト」）という、和歌山大学地域連携・生涯学習センターと、和歌山県教育委員会と連携して開催する事業などが継続されている。

#### ・組織形態

センターは事業活動を開催していくなかで、他の部局・地域社会との連携を構築することを通じ、各部門の組織的な管理運営形態を構築し、教育資源の活用や人材育成の役割を図っているとみられる。

#### ・「マナビスト支援セミナー」とは？

「マナビスト」は、和歌山県教育委員会が主催する県教育委員会の中核事業であり、和歌山大学地域連携・生涯学習センターが共催し、成人対象のフィールドワークを基本とした少人数制セミナー（15名～20名程度）である。

「マナビスト」は、地域住民自身の生涯学習の学びの成果を共有する場である。和歌山大学の教員はセミナーの講師を担当するが、地域住民が、地域の抱えている様々な課題について自ら学び企画することが「マナビスト」の学習方法であり、この事業の主旨でもある。すなわち、「マナビスト」は公開講座のような「講師による知識の伝授に終始する」形式でなく、共同学習の方法を採用し、主要テーマにもとづいてワーキングチームによるセミナーである。また、セミナーは毎年度月1回のペースで実施されており、毎回2時間で、合計5回程度がある。

このような大学での「セミナー方式」にこだわってきたことが、「マナビスト」の最大の特徴だと言える。セミナーにおいて、参加者自主製作の報告書の発行及び終了時に参加者による発表会もある。

当該セミナーの開催においては、住民主体・教職員参画が柱となり、または自治体の協力およびコーディネーターのつなぎ役等の要素も含まれている。センターとしては、①担当教員を置くこと、②教員による講師のコーディネート、③受講者、県事務局、講師をつなぐネットワークといった役割を果たしている。

#### ・「マナビスト支援セミナー」の経緯の概要

2000年度、「マナビスト」は「わかやま・ヒューマン・カレッジ」という事業名でスタートし、2002年度までその事業名で開催されていた。2003年度に「まちづくり・エンパワメント・カレッジ」という名称に変わり、さらに2004年度に「マナビスト支援セミナー」に変更し、現在まで続けてきた。

「マナビスト」は初期に紀北地域だけで開催されてきたが、2005年度から、紀南地域にも開催されるようになり、今日まで紀北・紀南2か所で継続してきた。初期紀北で開催された時期に、2000年度～2002度はセミナーにおいて3つのテーマに分けられて、各グループは定員制で20名であった。2003年度に2つのテーマに変わり、各グループは定員制で15名まで減らされた。さらに、その後の2004年度から、紀南においても「マナビスト」が開催されるようになったが、予算や人員配置の関係で、紀北地域ワンテーマ、紀南地域ワンテーマに変わっていた。

## 2. 調査目的と調査方法

### 2-1 調査目的

本研究では、コミュニティ・エンパワメントの実質を、「地域住民の力量によってコミュニティ社会の内発的発展をもたらすことができる」と捉える。インタビュー調査を通じて、地域住民が「マナビスト」の参加を通して、「地域づくりに対する自分の意識がどう変わっていたのか」、「参加者たちの学習成果をどのように生かしてきたのか」に重点を置いて検討する。また、地域住民にインタビュー調査を実施したうえ、担当者にインタビューをする。担

当者の現場の経験により、先行研究を通して整理したセンターの課題の原因を明らかにするほか、地域住民と担当者との関係を明確にすることも予測できる。そこで、「センターがコミュニティ・エンパワメント形成にどのように影響を与えてきたか」という実態を、複数の参加者である地域住民の個別事例を分析することで明らかにする。

## 2-2 調査方法

### 2-2-1 調査対象

センターの事業活動が多様ではあるが、そのなかでも地域住民の主体形成に貢献する代表事例に絞り、和歌山大学のセンターの「マナビイスト」を対象にした。

その理由は主に3つがある。

一つ目は、和歌山大学のセンターは、日本における大学開放の歴史的な問題（公開講座の「専門型」の比率が低いこと、大学開放において地域住民の主体的力量を十分に重視していないことなど）に対し、積極的に組織及び事業の改革を行ってきたからである。

二つ目は、日本全国の47都道府県のなかで、和歌山県は少子高齢化の問題がとても目立っており、和歌山大学が厳しい状態に置かれているからである。近年、和歌山県では、18歳人口の減少にもかかわらず、地元の地方国立大学（和歌山大学）を選ばず、都市で就職する希望を持ち、若者たちが都市部の大学に流出している。和歌山大学はもちろん、同じく大学改革により厳しい状況に置かれているほかの地域型国立大学にとって、大学のなかでの生涯学習系センターの位置づけとセンターの役割を確認することが、大学のミッションを決めるための重要なポイントにもなるだろう。本研究の実地調査において和歌山大学を取り上げて分析することで、他の大学にも参考になると考える。

三つ目は、「マナビイスト」は長年（今年度に至って17年目になる）センターで実施されてきた事業だからである。「マナビイスト」の参加者にインタビューをすることで、センターの初期の状況と近年の状況と比較することができ、また、参加者の地域

住民の以前と現在の活動の状況やつながりを明らかにすることもできる。これらによって、センターによるコミュニティ・エンパワメントの形成のプロセスや課題を明らかにすることにつながる事例となるだろう。

### 2-2-2 インタビュー調査

本研究の調査期間は2016年9月20日より2016年9月25日であり、この間に、和歌山県和歌山市、海南市、有田市等の和歌山県内に居住する12名の「マナビイスト」に参加した地域住民（各年齢層の参加者）、加えて、センターにおける4名の担当者にインタビュー調査を実施した。個別インタビューへの協力を得た参加者は8名、彼（女）らの年齢は1987年生まれ（現在29歳）～1940年生まれ（現在76歳）であり、インタビュー調査は平均1人1時間半であった。そのほか、「マナビイスト支援セミナー」の前身となる「わかやま・ヒューマン・カレッジ」の修了生の「ヒューマン・カレッジアフターの会」の討論会に同席し、4名の参加者の方に集団インタビューも行った。集団インタビューにおいて、「マナビイスト」の前身である「わかやま・ヒューマン・カレッジ」の4名の参加者Iさん、Jさん、KさんとLさん、またもう1名の講師のYさんを対象にして話を聞いた。当日、上記の5名の方は「ヒューマン・カレッジアフターの会」の月一回の集会でセンターに集まり、筆者はその集会に同席した。2時間のなかで、まず一人ずつ経歴を含めて自己紹介をしてもらい、その次にKさんとLさんを中心<sup>45</sup>に質問した。時間がごく限られたため、Kさんに対し、「マナビイスト」に参加したきっかけ、またはKさんとLさんに対し、「マナビイスト」に参加してから自己認識あるいは地域貢献活動の内容についてインタビューを行った。

個別インタビューの対象者については、表3に示したように、AさんとBさんが、「マナビイスト」紀北の部の初期（2000年度～2002年度）の受講生であり、Cさん、Dさん、Eさん、Fさん、GさんとHさんが、近年（2012年度～2014年度）の「マナビイスト」の受講生である。

45 集団インタビューにおけるほかの二人のIさんとJさんについては、彼らの主な経歴とコミュニティ・エンパワメントの実践内容が表5-1、表5-2にまとまっている。



対象者	性別	調査時の年齢	センターに参加するまでの職種	参加年度	調査手法
Aさん	男性	70代	トラック運転手	2000年度～2002年度	個別インタビュー
Bさん	男性	50代	高校の教員	2001年度	個別インタビュー
Cさん	女性	40代	教育委員会の職員	2014年度	個別インタビュー
Dさん	女性	40代	音楽療法士	2014年度	個別インタビュー
Eさん	女性	30代	専業主婦	2013年度～2014年度	個別インタビュー
Fさん	女性	60代	保育士	2012年度～2014年度	個別インタビュー
Gさん	女性	30代	専業主婦	2012年度～2013年度	個別インタビュー
Hさん	男性	20代	会社員	2013年度～2014年度	個別インタビュー
Iさん	男性	40代	新聞記者	2001年度	集団インタビュー
Jさん	男性	60代	行政関係者	—	集団インタビュー
Kさん	男性	70代	会社員	2000年度～2002年度、または近年の参加もあり	集団インタビュー
Lさん	女性	60代	専業主婦	2001年度	集団インタビュー

表3 調査協力者一覧

この度、本研究の調査期間、または調査への協力してくれた方々の都合により、2003年度～2011年度の間の参加者や、紀南の部の参加者にインタビューをすることはできなかった。一方で、今回の調査では、上記のインタビュー調査の対象者構成により、初期の参加者と近年の参加者のコミュニティ・エンパワメント形成の状況を“縦に”比較することができ、また、近年の多数の参加者の間で“横に”比較することもできた。和歌山大学地域連携・生涯学習センターは和歌山市内に立地しているが、12名の調査協力者のなかでは、「マナビリスト」に参加していた当時に和歌山市に住んでいた人もいるが、海南市や有田市など和歌山市にと隣接する町に居住する人もいる。

インタビュー調査では、住民たちの経歴などを詳しく把握した上で、①彼（女）らがどのようなきっかけ、あるいはモチベーションでセンターの事業活動に参加するようになったのか、②センターへの参加を機に、彼（女）らの自己認識あるいは地域づくりに関わる実践がどう変化してきたのかについて質問をする。さらに、地域住民が地域づくりへの関心を持ち、今までの活動にどうつながってきたのかを明らかにしたうえで、大学のセンターが、いかに地

域づくり役割を果たしているかを検証する。そして、センターの担当者4人へのインタビュー調査のなかで、地域住民の実践および意見を伝えながら、③センターがどうやって地域住民の参加を確保し、エンパワメントを引き出しているのか、④センターの組織において、どのような課題があって、それらの課題があった原因を明らかにしようとする。参加者とセンターまたはセンターの担当者との「関係性」を分析し、センターの課題を明確にするうえで、センターの役割と機能を検討する。

## 第四章 調査と分析

### 1. 調査内容

#### 1-1 地域住民に対するインタビュー調査（エンパワー記録）

以下、調査対象の地域住民の経歴や、コミュニティ・エンパワメントに関わる実践事例を表4-1、表4-2にまとめた。

#### 1-2 地域住民に対する調査結果の考察

考察① 彼（女）らがどのようなきっかけ、あるいはモチベーションでセンターの事業活動に参加するようになったのか

考察② センターへの参加を機に、彼（女）らの

対象者	主な経歴
Aさん(70代)男性	定年退職後高齢者支援のボランティアを経験し、現在地域のNPO理事長として、「介護事業」を中心に地域活動を行っている
Bさん(50代)男性	元高校の教員。「長期社会体験研究員制度」の研修員で、その後、転勤で社会教育主事を務めた。現在高等学校で教頭に就任している
Cさん(40代)女性	海南市教育委員会生涯学習課の元非常勤職員
Dさん(40代)女性	音楽療法士、小学校保護者会の会長
Eさん(30代)女性	専業主婦、放送大学や「マナビィスト」に積極的に参加してきた
Fさん(60代)女性	35年間保育所で働いていた。退職後、しばらく経ってから地域子育て支援関係の仕事に復帰するようになった
Gさん(30代)女性	専業主婦、地域の子育てサークルなどに積極的に参加してきた
Hさん(20代)男性	元IT関係の仕事をし、地域のNPO関係者である。その後転職し、現在障害者向けの職業指導員として働いている
Iさん(40代)男性	編集部記者、「マナビィスト」初期に参加したことを機に、今NPOを通して地域貢献活動を続けてきた
Jさん(60代)男性	和歌山県の行政関係者、地域の記念館館長。高等教育機関としての和歌山大学の整備に参画した
Kさん(70代)男性	元会社員、定年後地域づくりに興味を持ち、5年の準備期間で幅広く学び、地域づくりに携わってきた
Lさん(60代)女性	今まで10年の間に、地域づくりのための複数の事業を立ち上げてきた

表 4-1 地域住民に対するインタビュー調査

対象者	関心	主要内容
Aさん(70代)男性	地域福祉・NPO、高齢者支援	早期退職後、母親の介護をするために、ヘルパー資格を取得し、介護実習のボランティアの体験もした。さらに、NPO 法人を立ち上げ、「マナビィスト」(当時、「わかやま・ヒューマン・カレッジ」)に参加した後、地域において多くの人を巻き込み、お年寄りの居場所づくりに取り組んできた。
Bさん(50代)男性	まちづくり、地域活性化	高校の教員であったが、長期社会体験研究員としてセンターに派遣された。研修員として「マナビィスト」(当時、「わかやま・ヒューマン・カレッジ」)の担当者の一員となり、センターの事務に携わっていた。研修が終了した後も、キーパーソンとして、高校や地域において複数の事業を立ち上げた。

Cさん(40代)女性	子どもの育ちと家庭環境	友人のDさんを誘い、一緒に「マナビリスト」に参加し、地域に対する認識が変わった。
Dさん(40代)女性	子育て、地域貢献	友人のCさんに誘われ、「マナビリスト」に参加した。「マナビリスト」で行った自主研究と調査を通じて地域の歴史や、地域住民の思いを深く触れることができ、その後の地域貢献のモチベーション向上と実践にもつながった。今年度(2016年度)小学校の保護者会の会長に選ばれ、イベントや行事を企画するリーダーを担当している。さらに、Dさんは夫を巻き込み、夫も地域活動に参加し、地域課題の解決のために提案してきた。
Eさん(30代)女性	子育て、心理学	同じく子育てをしている近隣住民が困った時に、「マナビリスト」等で身につけた知識と手に入れた情報を生かし、日々の生活で周囲の人に発信してきた。
Fさん(60代)女性	子育て	「マナビリスト」に参加してから、定年年齢60歳を超えた後でも、パートで保育所に復帰し、勉強しながら働いてきた。2014年から、センターを通じて学んだ知識を生かし、母子推進員、子育て家庭訪問支援員や健康推進員として働いてきた。
Gさん(30代)女性	子育て	「マナビリスト」に入る前に地域のNPO子育てサークルに参加していたが、その後、2014年度のPTA会長に選ばれ、サークルの役員にもなった。参加する側から主催する側になり、地域への意識も変わってきた。子どもがメインとなる恒例行事を毎年行っているだけでなく、母親たちを対象とした多彩なイベントも開催してきた。
Hさん(20代)男性	若者と地域	同じ関心を持つ若者を集めて、NPO活動を通して働く若者を支援し続けてきた。そして、「マナビリスト」での学びを生かし、今の職場のなかで、障害者の就職支援の仕事にも役に立った。
Iさん(40代)男性	地域活性化	記者の立場から、NPOを通して地域活動に関わってきた。
Jさん(60代)男性	大学と地域との連携、地域活性化	和歌山大学における生涯学習の拠点の整備や、サテライトの設置などに参画した。現在、大学の非常勤講師などをし、自らの経歴を生かして地域に発信している。
Kさん(70代)男性	地域活性化、防災	現役時代は会社員だったが、定年後「マナビリスト」等の学習を通して幅広く学びはじめた。NPOにおけるふるさとづくり事業に参加しているほか、地域での文化サロン(週1回)等の交流会や、地域づくりのネットワーク事業も立ち上げた。
Lさん(60代)女性	まちづくり	子育て支援のNPOや子育てサークルに参加し、また地域で複数のイベントをひらき、地域ネットワークづくりのためのカフェをひらいた。「マナビリスト」をきっかけに、多くのプロジェクトを立ち上げてきた。

表 4-2 コミュニティ・エンパワメントの実践事例

対象者	主な経歴
Wさん	和歌山大学地域連携・生涯学習センターの元センター長、「マナビィスト」の講師を担当した経験を有する
Xさん	和歌山大学地域連携・生涯学習センターの担当教員、「マナビィスト」の講師を担当した経験を有する
Yさん	和歌山大学経済学部の教員、「マナビィスト」初期の講師を担当した経験を有する
Zさん	特別支援学校で15年教員として働いていた。その後、社会教育主事として、紀南地域の「マナビィスト」の事務を担当していた。現在、教育委員会で特別支援教育に関わる生涯教育の仕事をしている

表5 担当者に対するインタビュー調査

自己認識あるいは地域づくりに関わる実践の変化

### 1-3 担当者に対するインタビュー調査

担当者へのインタビューのなかで、調査対象者の職務と経歴により、センターをみる視点や、センターに与える影響が違ってくると考え、多様な経歴を持つ4名の担当者にインタビュー調査を実施した。担当者の経歴については表5のようにまとめた。

### 1-4 担当者に対する調査結果の考察

考察③ センターがどうやって地域住民の参加を確保し、エンパワメントを引き出しているのか。そこにどのような課題があって、その原因はどうなっているのか。

考察④ センターの組織化がどのような課題があるのか、その原因はどうなっているのか。

## 2. インタビュー調査の分析

### 2-1 センターと地域住民との関係

#### 2-1-1 地域住民のセンターへの参加

上記の地域住民と担当者へのインタビュー調査結果の考察をもとに、インタビュー調査の分析を行った。まず、表6において、地域住民のセンターへの参加をまとめている。地域住民がセンターへ参加することで、「彼（女）らの認識や活動の実態がどのような変化があったのか」、「センターの事業活動の内容と組織活動がどうなっているのか」を以下のように示している。

### 2-1-2 センターにおいて地域住民の「コミュニティ・エンパワメントの形成」の共通点

〈調査対象全員における共通点〉

①自分に関係することに気づき、手の届く範囲から地域課題に意識しはじめ、経験の積み重ねで地域のために行動するようになる。

②地域住民は地域活動をする際に、人とのつながりでスタートし、また、さらに多くの人との出会いや、人的ネットワークの拡大により継続することができる。

③地域住民とセンターとの関わりは、主に担当教員とセンターの窓口の職員を通じて深まるものである。担当教員の指導及びサポート、職員のつなぎ役及び引継ぎが、直接に地域住民に影響を与えているとみられる。

④コミュニティ・エンパワメントの形成に必要な不可欠な要素：

地域住民自身が課題に気づくこと、行動力を持つこと、リーダーシップを発揮し、あるいはサポートする意識があること。

〈一部の事例における共通点〉

⑤地域住民の少人数のキーパーソンの力により、地域における大勢の人を巻き込むことができる。  
→特にAさんとGさんのインタビュー記録により説明することができる。

⑥センターで参加した事業活動の内容が、参加者自身の経験や生活と緊密に結びつけるものであるほど、修了した後でも、参加者がセンター



大カテゴリー	カテゴリー	項目	インタビューの回答内容によるまとめ
1. 地域住民のセンターへの参加	①意識 (モチベーション)	地域貢献の意識	地域貢献への意識のレベルは人それぞれ違うが、「マナビスト」を通じて、地域課題に対する自分自身の考えをまとめることができ、その後の地域貢献活動のスタートあるいは継続につながったところが共通している。
		自己能力の活用志向	働く人の場合は職場での問題意識やネットワークを地域活動に生かすことがある。退職した人は現役時代や、退職後の生涯学習を通して身につけた知識とスキルを地域貢献に生かすことが多い。子育てに関心を持つ主婦の場合は、自分の子どものために勉強を始め、センターへの参加を機に、地域の子育て支援をするようになる事例が多い。
		人間関係	地域での活動出会った人の紹介でセンターと関わりはじめた人がたくさんいた。また、センターでの受講を終了した後も、活動により築いた人間関係により、学習成果を活用し、事業活動を立ち上げ、あるいは継続することが多い。
		センターの組織改革への関心	センターの窓口の対応や、職員の引き継ぎによるセンターとの関係の希薄化に気になる人がいるが、センターの組織、または組織改革に関心をもつ地域住民がほとんどいなかった。
	②知識	人生経歴	地域活動の実践には、人生経験から得た課題意識や、独学または公共施設での生涯学習を通して身につけた知識と能力が必要だとみられる。また、多様な経歴を持つ地域住民をセンターが集めることで、セミナー方式の授業でお互いに深く知り合うことができた。
		知識と能力	
	③時間	生活時間の配分	仕事・生活と生涯学習の両立が大変だったと感じていた人が少なくないが、家族が支えてくれたことで助かった人も多い。「マナビスト」は自主研究以外に、週末に授業を行っているので、参加しやすかったという声が多い。
2. センターが地域住民に提供した学びの環境	①事業活動	受講内容	「マナビスト」のテーマは参加者の関心に応じて決められており、いくつかのテーマのなかで、参加者は自由に選ぶことができ、あるいは、参加者はテーマの決定について企画委員会で議論することができる。受講回数は強制ではなく、途中でやめることも参加することもできる。「マナビスト」は基本土曜日の昼間に行われており、それ以外の自由研究の時間は参加者同士で相談して決めるものである。センターが和歌山市内という立地で、市内の地域住民だけでなく、県内の他の地域の住民もたくさん集まっており、県内の人的ネットワークづくりにも促進しているとみられる。
		受講回数	
		柔軟な参加時間	
		場所	
	②組織形態	センターの人員配置	管理職の人数を増やすことや、職員の人数の確保が指摘された。
		地域住民への期待	地域住民自らの意識を高めて、地域活動に取り組み続けること。

表 6 地域住民のセンターへの参加

で得た学習成果を地域貢献活動につながりやすいとみられる。

→特に A さん、B さん、D さんや G さんの事例と、C さんの事例と比較して説明することができる。

### 2-1-3 地域住民のコミュニティ・エンパワメントの活動においてセンター（「マナビリスト」）が果たしてきた役割

#### ①地域住民に生涯学習の場を提供し、地域課題に気づく機会を作ること。

「マナビリスト」では、参加者が自ら関心を持つ地域課題を研究し発表することで、地域づくりのサービスを企画する側あるいは提供する側の立場に変わり、「受身的→能動的」、または「個人→地域」というように考えるようになった。センターはこのような事業活動を展開することで、地域住民の地域活動の展開を後押しする環境をつくり、コミュニティ・エンパワメントの可能性を引き出しているとみられる。

#### ②地域住民のニーズに柔軟に対応し、プログラムを提供すること

地域住民は様々なニーズや関心を持っており、介護、福祉、若者の働く環境、子育てなど、多様な分野にわたっている。また、本研究のインタビュー調査によると、地域住民がまず身近な生活のなかでの問題に関心を持ち、その問題を解決しようとするのが、広く系統的に知識を学びたいという学習のスタートだとみられる。「マナビリスト」は地域住民のニーズに応え、毎年テーマを決め、異なる事業内容を展開してきた。さらに、毎年度の大きなテーマに基づき、3つのグループ（「子育て応援」グループ、「地域と若者研究」グループ、「他世代間交流」グループ）に分けられており、地域住民が、自ら持つ関心により、自分の入りたいグループを決めることができる。「マナビリスト」はこうして、地域住民が“互いに研鑽しながらテーマを深め、地域の課題に向き合い学習すること”を実現してきた。

#### ③地域住民の学びを支援し、生涯学習を組織すること。

「マナビリスト」は「セミナー方式」であり、参加者たち自身が課題意識を持ち、調査を進めていることになっている。そして、今回のインタビュー

調査で、そのような自主学習でも、多くの参加者は、「調査をスムーズに進めることができたのは、担当教員や事務職員が迅速に、調査したい人や組織をつないでいただいたおかげだと思います」と述べていた。参加者はとある課題に興味を持っていても、個人だけの力ではなかなか“いきなり取材”をできない時があるということがわかった。そこで、センターの教職員が教職員ならではのネットワーク等を生かし、ファーストコンタクトをとる。これは地域住民の学びを支援し、地域住民の学びの成果を、今後の活用にもつなげていくとみられる。

#### ④地域に住む人々の人的ネットワークを構築し、地域のつながりを深めること。

参加者の地域住民たちは、実際にセンターで学び始め、同じ関心を持つ人と出会ったことで、フィールドワーク等を通して深く知り合い、つながるようになっていくとみられる。この“つながりを深めること”が、個人の問題解決から、いろいろな人が住む地域への貢献に転換するための契機であり、コミュニティ・エンパワメントの形成の必要不可欠な一環とすべきであろう。「マナビリスト」は、このような“つながり”が生まれる場を提供し、生涯学習の機会を与えていると同時に、地域住民の力量を引き出してきた。

### 2-1-4 センターによるコミュニティ・エンパワメントのプロセス

第二章でまとめたコミュニティ・エンパワメントに関する先行研究と、上記の分析に基づき、筆者は大学のセンターによるコミュニティ・エンパワメントのプロセスを図4で表示し、地域住民のエンパワメントの形成の影響要素を示した。

図4では、地域住民の力量によってコミュニティ社会でおこった発展、あるいは変化は、国や社会の次の発展にもつながり、さらに大学の改革方向に影響を及ぼしていることがわかる。一方で、社会背景のなかでは、地域住民の力量が“自然に”形成していくものではなく、センターなどのような“外部からの刺激”が必要であろう。筆者は、そのような刺激により、コミュニティ・エンパワメントの拡大を期待できると考えている。

### 2-2 調査を通じてわかった和歌山大学地域連携・生

## 生涯学習センターの課題

以下、インタビュー調査における地域住民と担当者の回答を踏まえ、センターにおける現在の課題と、それらの課題を解決するにあたって、今後の検討すべき課題をまとめている。

### 2-2-1 現在の課題

・ 大学及びセンターのミッションが明確にされていないこと

地域と大学とのミッションの間にずれが生じ、または大学内においてセンターに対するミッションの不明瞭により、センターにおける人員配置においても問題がおこっている。今でも専任職員がまったく

置かれていないセンターがあるが、和歌山大学の場合は、センターの職員がセンター以外の大学の仕事も負担し、センターにおいて“多忙”であるが、実際にセンターの事務のために動いている職員が数少ない。特に近年、センターにおける事務職員の引き継ぎや、センターに関する情報把握および理解が不足していることが、地域住民のセンターへの活動の参加、コミュニティ・エンパワメントの継続に支障をきたす現状がみられる。

・ 国立大学の経費削減がセンターの運営に影響を及ぼしていること

2004 年の国立大学法人化以降、国立大学には毎

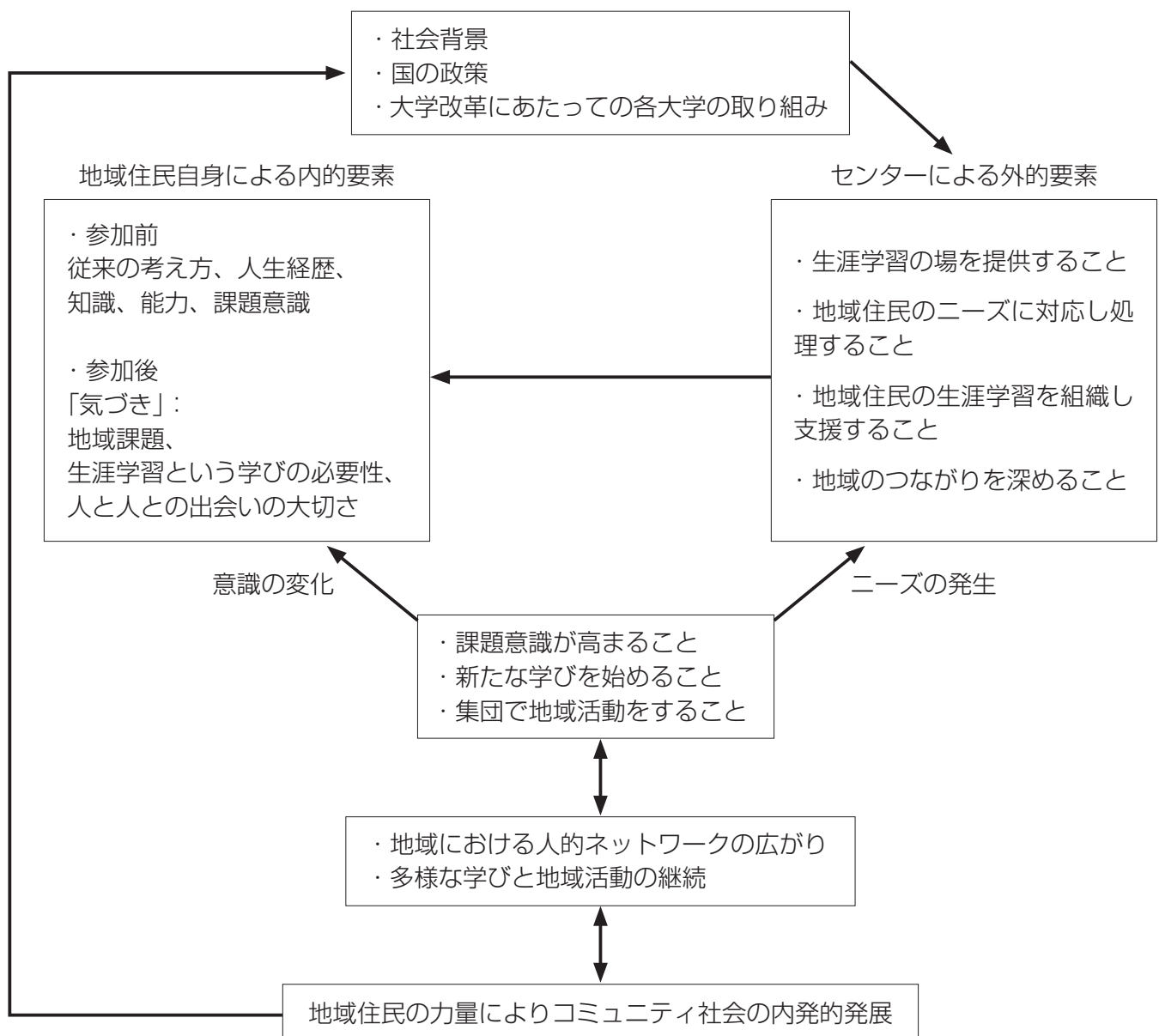


図4 センターによるコミュニティ・エンパワメントのプロセス

年運営費交付金の額が1%で削減されている。現在に至って、10%以上の運営費交付金が削られている。地方国立大学である和歌山大学もこのような厳しい現状に置かれており、和歌山大学地域連携・生涯学習センターの運営における財政や人員配置にも影響を与えてきた。現状では、センターにおける職員は、地域連携推進、COC（COC+）事業に携わる職員がほとんどである。一方で、センターにおける生涯学習系の係員と職員の人数は実質0人で、現在（2017年1月）、生涯学習のために働いている職員は生涯学習係長兼副課長の1名だけである。

・地域および学内におけるセンターへの理解がまだ足りないこと

センターの担当教員は、実際に地域住民と接することがあり、センターで地域住民に向けて授業することが、教員自身の勉強にもなると実感している人は少なくない。一方で、地域の事務局の担当者や、学内の多くの教員は地域住民と接する機会がまだ少ないとみられる。このような教育現場の経験の差や、働く立場の違いは、センターの担当者と、地域の担当者や大学学内の教職員の「マナビリスト」への理解度にも影響を与えてきた。そのため、センターが現在行っている活動をよくするために、“閉鎖的に”活動を行うではなく、センターの活動内容、特にセンターの事業活動で地域住民や、地域が変わったところを、さらに学内外の多くの教育関係者に“見てもらい、知ってもらう”ことが大事であろう。

センターの事業活動は学内外の理解や支援がなければ、その機能の最大限の実現が難しい。理解者を増やさない限り、センターの事業活動の継続も、参加者の拡大も難しいであろう。担当者の回答により、地域（自治体、教育委員会等）と大学をつなぐコーディネーター、またはセンターの教職員と大学学内の教員をつなぐ職員の養成及び役割の発揮が、センターの理解者を増やすことにとても重要である。センターの事業活動を継続しよくするため、センターだけの範囲に限らず、より多くの地域の関係者や学内の教員たちの協力を呼びかけることのできる“つなぎ役”が必要である。このような職員の養成や人数の確保の必要は、平成28年度のセンター系協議

会においても議論されていた。

・センター自体の主催事業と機能が縮小してしまったこと

2016年度、和歌山大学の学内改革およびセンターの改編に伴い、センターの従来からある主催事業の一つである土曜講座が終了した。また、和歌山県では1997年から「長期社会体験研修員派遣制度」が始まり、センターが社会教育関連職員の育成の役割を果たし、研修員を受け入れてきたが、今年度は研修員をセンターにおける長期研修員の派遣が見送られた。現在、センターでは地域住民に開く講座がなくなっている。このことは、センターの機能をかなり低下させているとみられる。地域住民に対するインタビュー調査のなかで、複数の参加者は“土曜講座の終了は残念なことだ”と述べていた。特にセンターが設立された初期からずっと関わってきた地域住民の中には、今年度土曜講座がなくなったことで、「センター自体も寂しくなった」という声があった。

## 2-2-2 センターにおいて検討すべき課題

- ・全学/センターのミッションを明確化すること。
- ・大学の限られた経費や人員を有効に分配し活用すること。
- ・コーディネーターや、センターと学内の教員を結び付ける“中間職（つなぎ役を果たす職員）”を養成すること。
- ・学内の教員と地域住民との触れ合いができるような事業活動を展開すること。学内の教員に自ら地域住民の力量や地域づくりの大切さを体験してもらい、教員の生涯学習・地域貢献に対する理解をさらに深める必要があるだろう。
- ・センターにおいて多種多様な事業活動を展開し継続すること。例えば、「土曜講座」のような誰でも気軽に来られる講座をセンターで開くべきだを考える。公開講座が地域住民のセンターに来るきっかけを作り、センターあるいは生涯学習、地域づくりに触れる機会にもなる。センターが公開講座を通してより多くの地域住民に発信し、人々を集めることができる。そこで、さらにセンターにくる地域住民を公開講座以外の能動的、自主的な活動への参加にも



導くことができるだろう。そして、今回のインタビュー調査においても、筆者と同じ考えを持つ方もいた。ただし、担当者の回答によると、多くの事業展開にあたっての財政面や人員配置には難しいところが多くあると述べ、公開講座などの事業を継続させるための難しさが示された。

## 2-3 仮説の検証

以下、インタビューの調査結果および分析をもとに、本研究で取り上げた3つの仮説の妥当性を検証する。

**仮説Ⅰ 大学の生涯学習系センターは、地域に住む人々を結び付ける事業活動が必要ではないだろうか。**

地域住民へのインタビュー調査の結果によると、センターに参加する地域住民たちは多様なバックグラウンドがあり、多様な目的を持っていることがわかる。そして、個人インタビューに協力してくれた8人の中で、「出会い」「巻き込む」「つながり」「発信」というような、人々を結び付けることを表現している言葉が頻出している。例えば、センターの事業活動の参加に対しては、Aさん、Cさん、FさんやKさんが、“地域活動のキーパーソンとの「出会い」が今まで取り組んできた活動につながっていること”、“地域に対し同じ関心を持つ仲間と出会えたおかげで、自分の地域課題への考えがまとまったこと”、“[マナビリスト]を受けることでいろいろな「出会い」があったからこそ、定年後の暮らし方への意識が変わったこと”などをもっとも意識していることを知った。地域住民がセンターの事業活動に参加し、集団で課題を検討していき、違った経歴を持つ人々がお互い刺激を与えてきたとみられる。さらに、調査結果によって作成した図4により、参加者の住民たちがそのような事業活動により結び付けられるからこそ、課題意識が高まり、新たな学びと地域活動が始まった。したがって、今日、センターに関しては、公開講座のような講義形式の事業活動よりも、人と人とのつながりを築くワークショップ形式(「参加者参加型」)の事業活動が求められているだろう。

ただし、筆者は公開講座を完全に否定しているわけではなく、また、センターがワークショップ形式

の事業活動があれば十分だと主張しているわけでもない。センターはいかにセンター内の様々な事業活動を統合して、地域に住む人々を結び付けるかが問題である。そこでは、①大学及びセンターのミッションの明確化、②センターの教職員の量的及び質的の確保、③コーディネーター職員の育成、④学内外の理解と支援や、⑤地域住民の力量の発揮などが重要だと考えている。

**仮説Ⅱ センターの事業活動の質を確保し、より多くの地域住民の力量を引き出すためには、センターに配置された教職員の数と質を確保する必要があるだろうか。**

地域住民へのインタビュー調査では、Aさん、BさんやLさんの回答により、以前、センターの事業活動に参加している間だけでなく、その後の活動の展開にも、センターの教職員に助けられたことがわかった。例えば、地域住民が事業の展開にあたって人的ネットワークの構築、活動をする場所の確保、補助金の申請などに関して困るときに、センターの教職員と相談することがある。

ところで、今までと違って、現在、和歌山大学地域連携・生涯学習センターにおいて、地域住民につながる教職員の数が以前より少なくなり、量的にも質的にも確保できていないようである。このような状況では、地域住民にインタビューしたときにも、住民から“最近のセンターの窓口の人は全然知らない人になったな”“前と違って、センターに来てもよそ者扱いにされて、寂しくなったな”という声があった。教職員の数や質を確保できないと、センターは知らず知らずのうちに地域住民と距離感を置かれ、地域住民とのつながりが薄くなる恐れがあるだろう。そのため、センターの組織のなかで、教職員を量的に及び質的に確保することがとても重要だと考えられる。

そして、今回の調査の事例によると、地域活動の展開において、少人数のキーパーソンだけいる場合でも、大勢の人を巻き込むことができることがわかった。上記のAさん、BさんやLさんは地域活動のキーパーソンとして活躍し、特に彼(女)らのようなキーパーソンがセンターと直接な関わりが多く、センターの教職員との関係を長く築くことを求めているとみられる。したがって、センターの教職

員の数に限られたとしても、地域活動をするキーパーソンとのつながりを大事にすることが大切だろう。また、彼（女）らの活動をしっかりと把握し支援することを、教職員の地域住民の活動への理解の最低限必要なことにすべきではないかと考える。

**仮説Ⅲ センターは大学の生涯学習機関として、センターならではの役割を発揮し、コミュニティをエンパワーする事業活動を提供することができるだろうか。**

「マナビリスト」に参加した地域住民の回答により、大学のセンターを地域に設置されたほかの生涯学習機関と比べると、以下のような良いところがある。

①公民館の場合、条例により利用者の範囲はその地域に住む人だけに限定されがちであり、その地域に住んでいない“外の人”は参加しにくいとみられる。「マナビリスト」は大学のセンターにおいて展開されている事業活動として、和歌山市内の住民に限らず、周辺地域（海南市、有田市など）の参加者を集めることもできた。このようにして、より幅広く学習機会を地域に発信し、各地域の住民に情報交換や勉強し合うきっかけを与えているとみられる。

②地域でのほかの生涯学習機関における活動は“一発で終わる”ことがある。それに対し、大学のセンターは事業活動を継続的にやっている。参加者のOB・OGや、地域活動のキーパーソンが長年センターと関わってきて、こうして、多数の参加者たちはお互いを深く知り合い、つながりやすいとみられる。

③センターの参加者のなかで、多様な地域活動を開催してきたキーパーソンが多くいる。彼（女）らは活動を行ってきたなかで、自分の悩みをセンターの教員や職員に相談することで助けられ、支援してもらった事例がたくさんあった。ほかの機関と比べると、センターは“相談機能”があり、その機能を生かして地域住民の活動をスムーズに進めているとみられる。

④大学のセンターは大学の先生が事業活動を担当しているので、地域住民は先生が有する専門知識や経験を信頼している。ほかの機関より、センターで“大学の先生に教わりたい”という住民の生涯

学習の意欲が高いとみられる。

上記のように、「マナビリスト」は場所を提供すること、地域のつながりを深めること、地域住民の生涯学習を支援することなどで、コミュニティ・エンパワメントの形成に、大学のセンターならではの機能を果たしてきたと言えるだろう。

ただし、現状では、センターの事業活動は適切に評価されていないようである。事業活動の意義や状況を把握せずに活動を続けていれば、学内外の理解者を増やすことも難しくなり、結局センターのミッションの実現にも支障をきたすだろう。

## 終章 まとめと今後の課題

### 1. まとめ

本研究では、まず「コミュニティ・エンパワメント」の視点から、国立大学に設置された生涯学習系センターに焦点を当て、先行研究を踏まえ、日本の大学開放の特徴および大学の地域貢献を検討した。戦後以降、日本の大学開放の理念が徐々に変わってきたとみられる。90年代まで、センターの初期段階において、公開講座が主要事業として開催されていた。21世紀以降、「社会貢献」が大学の第三の役割として制度的に位置づけられ、センターの組織と事業活動の形態が大きく変わってきた。ただし、公開講座は「専門型」の比率が低く、「教養型」に偏っているという特徴が現在でもまだ残されていると言える。それに対し、公開講座の改革を試みてきた大学もあるが、一方で、事業活動自体の改革がなかなか難しく、公開講座を終了させ、新たな事業活動を作り展開してきたのは一般的な状況とみられる。

次に、実地調査において、和歌山大学地域連携・生涯学習センターの「マナビリスト」を対象にしぼった。センターの参加者である地域住民と、事業活動の担当者である教職員をインタビュー調査の対象にし、「センターによるコミュニティ・エンパワメントの形成の実態」を検証してみた。

インタビュー調査の結果分析では、以下のことが明らかになった。

1 点目、センターがコミュニティ・エンパワメントの形成に果たす役割について

センターは、①生涯学習の場を提供し、地域住民のニーズに対応してきた。②特に、ワークショップ形式のプログラムを通して、地域住民が自ら地域課

題に気づく機会が与えられたとみられる。③地域住民だけではなく地域活動を実践しにくい場合、担当者である教職員たちが自分の知識やネットワークを活用し、地域住民の活動を支援してきた。④センターは多様なバックグラウンドを持つ地域住民に出会い、深く知り合う機会を与えてきた。そして、地域のほかの生涯学習機関と比べ、大学のセンターならではの役割も明確になった。

2点目、センターによるコミュニティ・エンパワメントのプロセスについて

地域住民がセンター（「マナビイスト」）に参加することを通して、個々の「人生経験」「知識・能力」「課題意識」に基づき、新たな「気づき」が生まれる。このような「意識変化」の機会を与えられ、そこからスタートし、「人的ネットワークの広がり」「学びと地域活動の展開」というコミュニティ・エンパワメントの形成のプロセスが明らかになった。当該セミナーでは、地域住民自身が課題解決の主体となり、様々な経験を持つ仲間と出会い、共に地域課題の解決を考えていく。地域住民自身の最初に持っていた「力」の強弱に関係なく、彼（女）らはそれぞれ自分のニーズに適した学びの内容と実践の形式を選びとることが可能である。また、特に大きな力を持つキーパーソンである参加者が、さらなる大きな範囲で地域づくりに影響を及ぼす可能性がみられる。

そして、公開講座は一般的に「教養型」、または「専門型」で分けられているが、本研究の实地調査を通じて、「マナビイスト」は従来からある公開講座の性格と異なることがわかった。「マナビイスト」というようなワークショップ形式の事業活動を評価するときに、単純に「教養型」か「専門型」で区別することができないではないかと考える。一方で、「マナビイスト」に参加した地域住民にインタビューをしたことで、「マナビイスト」は「教養型」の特徴も、「専門型」の特徴も持っていることがわかった。「マナビイスト」において、講師の専門知の伝授により、地域住民が自主的に幅広く学べることができたとみられる。また、インタビュー調査における地域住民の回答により、「マナビイスト」に参加したことを機に、①自分の新たな関心を見つけて自ら勉強をスタートし、資格を取得した人、②「マナビイスト」で身につけた知識、課題解決力や思考力を仕事に生かした人や、③資格の勉強の延長線として「マナビイ

スト」で学習を続けてきた人は数名もいた。地域住民の力を最大限に発揮するために、「マナビイスト」は地域住民の最初に持ったニーズに応えるだけでなく、彼（女）らの“潜在ニーズ”を引き出し、さらに幅広く自主的に学習し、地域活動や職場に生かすように導いていく。このようにして、地域住民に認識変化の機会を与え、彼（女）らの主体的力量を引き出し、地域づくりの実践にもつながったとみられる。「マナビイスト」は参加者の地域住民が受身的に聞くだけの講義ではなく、「共同学習」に基づき、ワークショップ形式で展開されてきたセミナーである。「マナビイスト」の担当者はこのような事業の特徴を自覚し、自らがコミュニティ・エンパワメントの“形成者”であることを認識している。このような認識のもと、「マナビイスト」は“地域をつくる学び”を目的にして展開されており、センターのミッションと一致した有意義な事業だと言えるだろう。

3点目、センターが抱えている課題について

实地調査では、特に和歌山大学地域連携・生涯学習センターにおける課題が明らかになった。センターのミッションを明確にすること、事業活動の展開に関わる教職員の量的及び質的を確保すること、参加者の地域住民のニーズを把握し適切に処理すること、センターと地域の事務局との連携をスムーズにすること、学内外の理解者を増やすことなどの課題がみられる。

したがって、センターが大学の地域貢献の一つの手段として、地域住民の力量を引き出し、地域課題の解決に取り組んできたが、大学学内がセンターに対する認識がまだ不十分とみられる。また、近年、学内における地域貢献への認識が高まってきたが、センターの地域貢献の役割が必ずしも学内の全員の教職員に認められているわけでもない。センターは今まで大学の改革に伴い大きく変容されてきた一方で、大学改革の方向に影響されるなかで、センターの維持と発展が、決して楽観的な状況に置かれていえるとは言えない。現在、大学によるコミュニティ・エンパワメントの形成はまだ“初期段階”だと考えられ、今後さらなる多くの人にコミュニティ・エンパワメントの重要性を認識してもらい、地域住民の力量の拡大を期待できるだろう。



こうして、上述した内容を先行研究の整理と実地調査を通じて明らかにしてきたが、本研究にはまだ不十分な点もある。以下、今後の課題を示す。

## 2. 今後の課題

### I センターの事業活動の評価システムを作ること

本研究の調査は、センターの事業活動（「マナビィスト」）がコミュニティのエンパワメントを引き出し、地域づくりの重要な教育施設として機能していることを検証した。ただし、センターにおけるすべての事業が必ずしも機能しているとは言えない。したがって、大学経営が厳しい状況に置かれているなかで、今後に向けて、センターの良い事業活動をより明確及び適切な評価をすべきだと考え、そのような評価システムづくりが必要だと考えている。それで、無駄な経費の支出を削減することができ、大学の地域貢献活動を継続することにもつながるだろう。すなわち、大学は“有意義”と評価されたセンターを支援し、特にそのなかでの良い事業活動を支援すべきだということであり、一方で、センターの事業活動が大学の資源を無駄に費やすものとなると、評価により終了させられることも認めるべきなのである。

筆者は、そのような評価システムを作る際に、“good practice”の事例収集を着手すべきことに必要があると考え。また、センターの評価システムは学内の執行部や教員の理解や、地域の事務局などの担当者との話し合い、全体の組織の合意を得ることが評価システムづくりの重要な一環であり、その後の評価システムの適宜の見直しや、継続も無視してはいけないことだと考える。そして、センターの教職員の意見はもちろん、地域住民自らの意見を把握することがさらに大事だろう。地域住民の学習ニーズに応え、地域の人々をエンパワーすることこそ、「大学は確かに社会貢献の役割を機能しているかどうか」を評価する基準にし、このような具体的な評価システムの在り方と構築する方法を、今後の課題にしたい。

### II 大学の社会貢献の役割発揮に必要な取り組みを明確にすること

本研究は、センターを設置している大学が、「社会貢献」を実現するにあたって、どのような課題に直面していくか、どのような役割を果たしてきたか

を検討した。ところで、今後にもむけて、大学改革という大きな環境で、大学が「社会貢献」をするためには、どのような事業形式が望まれているかがまだ結論に至っていない。そして、本研究の調査において、協議会に所属する一つの地域型国立大学（和歌山大学）を先進例として取り上げたが、ほかの種類の大学の実践事例と詳しく比較し分析することができなかった。大学の社会貢献はセンターに限られていないため、センターを設置している大学と、センターを設置していない大学を比較する必要があると考える。

#### ※主要参考文献(出版年順)

1. 松隈秀雄(1969)「コミュニティ・生活の場における人間性の回復」『国民生活審議会調査部会編『日本社会教育学会紀要』大蔵省印刷局
2. 香川正弘(1977)「イギリスの大学における構外教育活動の実態 I」『佐賀大学教育学部 研究論文集 第25集』小池源吾(1990)「大学開放」日本生涯教育学会編『生涯学習事典』東京書籍
3. 堀尾輝久(1982)『日本の大学改革 第1巻 現代社会と大学』青木書店
4. 小池源吾(1990)「大学開放」『生涯学習事典』日本生涯学習学会編 東京書籍
5. 佐藤一子(1996)「おとなの学びと学校：高等教育機関の開放をめぐる」堀尾輝久他編『学校の学び・人間の学び』
6. 山田定市(1998)『主体形成の社会教育学-自己教育の主体として-』北樹出版
7. 小野元之・香川正弘(1998)「わが国における大学開放発展の課題」『広がる学び 開かれる大学』ミネルヴァ書房
8. 日本社会教育学会 編著(1998)『高等教育と生涯学習』東洋館出版社
9. 鈴木敏正(1999)『エンパワメントの教育学』北樹出版
10. 似内寛(1999)「大学教育開放講座の役割についての一観察～受講生の受講行動データの分析～」『東北大学教育学部研究年報』第47集
11. 猪山勝利(1999)「地域創造と大学の現代的対応」長崎大学学術研究成果リポジトリ
12. 倉田和四生(2000)「コミュニティ活動と自治会の役割」
13. 小林甫(2000)「地域社会における「生涯学習」の教育内容」論「自治体「産業政策」との関わりにおいての試論」『大学における生涯学習推進に関する研究』大分大学生涯学習教育研究センター
14. 小川利夫・寺崎昌男・平原春好 編著(2000)『日本現代教育基本文献叢書 社会・生涯教育文献集Ⅱ 20』日本図書センター
15. 猪山勝利(2001)「大学における生涯学習推進の現代的視角」『大学における生涯学習推進に関する研究』大分大学生涯学習教育研究センター
16. 廣渡修一(2002)「大学開放の事業範囲・(試論)日本型大学開放への視点」『生涯学習の促進に関する研究開発報告書』大学開放にかかわる研究委員会
17. 鈴木敏正(2004)『生涯学習の教育学・学習ネットワークから地域生涯教育計画へ』北樹出版
18. 『わかやまわいわいまち活性化セミナー 報告集』(2006)和歌山県文化情報センター わかやまヒューマンカレッジアフ



ターの会

19. 姉崎洋一(2008)『高等継続教育の現代的展開-日本とイギリス-』北海道大学出版会
20. 山村研一・上野眞也(2010)『熊本大学政創研叢書7 地域を作る大学の挑戦』成文堂
21. 山本健慈(2010)「大学と生涯学習にかかわる事業の展開～和歌山大学の事例から」梁炳賛・小林文人等編『日本の社会教育・生涯学習』ソウル学志社刊
22. 村田和子(2012)「地域を支え、地域に支えられる大学 - 和歌山大学地域連携・生涯学習センターの取り組み - 」『日本社会教育学会紀要』No.48
23. 木村純(2013)「地域住民の生涯学習と大学の役割-国立大学生涯学習系センターの現状と課題-」日本社会教育学会
24. 新海英行(2013)「地域のエンパワメントと住民の主体形成-地域づくりは人づくり-」名古屋柳城短期大学研究紀要
25. 荻野亮吾(2013)「生涯学習を通じたコミュニティ・エンパワメントモデルの開発」
26. 白石克孝・石田徹(2014)編『持続可能な地域実現と大学の役割』日本評論社
27. 出相泰裕 編著(2014)『大学開放論-センター・オブ・コミュニティ(COC)としての大学-』大学教育出版
28. 出相泰裕 編著(2014)『大学開放論-センター・オブ・コミュニティ(COC)としての大学-』大学教育出版
29. 村上満・山本小百合(2014)「エンパワメントの概念整理と研究動向-スクールソーシャルワーカーのエンパワメント構築に向けて-」『富山国際大学子ども育成学部紀要』第5巻
- 30.『マナビィスト支援セミナー及び企画ゼミ』報告集(2014)【紀北の部】【紀南の部】
31. 白石克孝・石田徹 編著(2014)『持続可能な地域実現と大学の役割』日本評論社
32. 国立大学法人 和歌山大学(2015)平成26年度事業に係る業務の実績に関する報告書
33. 田中雅文(2015)日本社会教育学会『地域を支える人々の学習支援』東洋館出版社
34. 佐藤一子 編著(2015)『地域学習の創造 - 地域再生への学びを拓く - 』東京大学出版社
35. 全国国立大学生涯学習系センター研究協議会(2016) 分科会記録